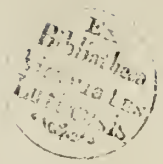
Suff. 60136/e

(2 vols.) Vols. 1/2

1
2
3
4
5
6
7
8
Dr. Franz Hermann Czech.

I. 19.



Versinnlichte

Denk- und Sprachlehre,

mit Anwendung auf die

Religions- und Sittenlehre und auf das Leben,

von

Dr. Franz Herrmann Czech,

Ritter des königl. portugiesischen Christus-Ordens, Inhaber des Verdienstkreuzes des herzoglich Sachsen-Ernestinischen Haus-Ordens und mehrerer großen goldenen Verdienstmedaillen; Mitglied mehrerer gelehrten Gesellschaften; ehedem Präfekt und Professor der Philosophie an der k. k. Theresianischen Ritterakademie, Professor im k. k. Taubstummen-Institute und an der k. k. Akademie der bildenden Künste in Wien.

Erster Theil.

Mit vielen dem Texte eingeschalteten Xylographien.

Zweite Auflage.

Wien, 1844.

Gedruckt bei den P. P. Mechitaristen.

WELLCOME INSTITUTE LIBRARY

Seiner

kaiserlichen königlichen Hoheit

dem durchlauchtigsten Herrn Herrn

Franz Carl

Erzherzog von Oesterreich

&c. &c. &c.

Digitized by the Internet Archive
in 2017 with funding from
Wellcome Library

https://archive.org/details/b28747215

Durchlauchtigster Erzherzog!

Euere kaiserliche Hoheit haben bei der gnädigsten Annahme der ehrfurchtsvollsten Widmung dieses, im Interesse der Menschheit verfaßten, Werkes den frommen und hochherzigen Wunsch zu äußern geruht, daß das Reich Gottes unter den Taubstummen bald eben so allgemein verbreitet werden möchte, als unter ihren vollsinnigen Mitmenschen. Genehmigen Euere kaiserliche Hoheit den ehrfurchtsvollsten Ausdruck des kindlichen Dankes, den ich Höchstdenselben im Namen

dieſer Waiſen der Natur zolle, und der um ſo inniger iſt, je weniger ihn dieſe ſchuldloſen Unglücklichen zu äußern vermögen.

Euerer kaiſerlichen Hoheit

Wien im Auguſt 1835.

allerunterthänigſt-gehorſamſter
Profeſſor Czech.

An den

Hochwürdigen Clerus, an die Schullehrer und Wohlthäter der Taubstummen.

Se. k. k. Majestät haben mit A. h. Entschließung vom 11. Juni 1842 zu genehmigen geruht, daß die für die Provinz Niederösterreich bestehenden Maßregeln zur größern Verbreitung des Unterrichtes der Taubstummen auch in den übrigen Provinzen in Anwendung zu bringen seien.

Es werden demnach nachfolgende a. h. Anordnungen zur genauesten Befolgung vorgezeichnet:

1. Es sollen, wie dieß am Taubstummen-Institute in Wien bereits eingeführt ist, so auch in allen andern Taubstummen-Instituten Vorträge über den Taubstummen-Unterricht gehalten werden, wo es jedem Theologen und Lehramts-Candidaten frei stehen soll, dem Unterrichte im Taubstummen-Institute beizuwohnen, um sich dort auszubilden, und es ist der Director und Katechet der Anstalt verpflichtet, diesen Unterricht jedem sich meldenden Individuum mit allem Eifer zu ertheilen.
2. Rücksichtlich der außer dem Orte eines Taubstummen-Institutes bestehenden theologischen Lehranstalten sind die Ordinariate aufzufordern, einen geistlichen Lehrer anzustellen, welcher sich jedoch früher an einem gehörig organisirten Taubstummen-Institute die Taubstummen-Bildungswissenschaft theoretisch und praktisch angeeignet haben muß, und welcher sodann gegen Erfolgung einer angemessenen Remuneration für die sich freiwillig hiezu meldenden Theologen und Lehramtscandidaten Vorträge über den Taubstummen-Unterricht zu halten hat. Diese Remuneration ist da, wo andere Quellen nicht vorhanden sind, aus dem Schulfonde zu leisten.
3. Da es jedoch auch bei diesen Lehrvorträgen zum Behufe der Ertheilung eines fruchtbringenden Taubstummen-Unterrichtes nothwendig seyn wird, für die

praktische Ausbildung der Zuhörer Taubstummenschulen zu errichten, so ist für die Errichtung derlei kleiner Schulen im Wege der Privatwohlthätigkeit thätigst zu sorgen, und es ist die Art der Ausführung von der Landesstelle in nähere Ueberlegung zu nehmen.

4. Den geistlichen Ordenskörpern ist der Wink zu geben, ob ein oder der andere derselben nebst der Geneigtheit nicht auch die Mittel findet, bei sich eine kleine Schule für Taubstumme zu gründen und zu erhalten.
5. Der Clerus der Diözesen in der Provinz und das Lehrpersonale auf dem Lande ist mittelst der Ordinariate aufzufordern, sich die geistliche Ausbildung der bildungsfähigen, in den Instituten und Taubstummen-Schulen nicht untergebrachten Taubstummen nach Möglichkeit angelegen seyn zu lassen, und es sind zu diesem Ende die Schuldistriktsaufseher anzuweisen, in ihren Visitationsberichten über die Zahl, die Bildungsfähigkeit und die wirkliche Bildung der in ihrem Bezirke befindlichen Taubstummen genaue Auskünfte zu erstatten, um hieraus den Anlaß zu angemessenen Verfügungen, Belobungen, Belohnungen ꝛc nehmen zu können.
6. Für diejenigen Schullehrer, welche dem Unterrichte taubstummer Kinder besondere Zeit und Mühe widmen und sich durch Fleiß und Geschicklichkeit auszeichnen, sind nach Umständen Anerkennungen zu verfügen, oder Remunerationen aus dem Schulfonde in Antrag zu bringen.

Vorwort

an sämmtliche Regierungen civilisirter Staaten

über die

Anwendung der zur allgemeinen Verbreitung der Taubstummenbildung tauglichen Mittel.

So lange es dem menschlichen Geiste nicht geoffenbaret war, auf welche Weise den Unglücklichsten unter den Erdbewohnern — den Taubstummen — geholfen, wie der ihnen fehlende, zur Geistesbildung unentbehrlich scheinende Sinn ersetzt werden könnte: so lange konnten sowohl einzelne Menschen als auch Regierungen sich begnügen, bloß für die Befriedigung der physischen Bedürfnisse dieser Unglücklichen zu sorgen, in geistiger Hinsicht mußten sie sie ihrem schauderhaften Schicksale überlassen. Seitdem es aber der allwaltenden Vorsehung gefallen hat, die Mittel zu offenbaren, durch deren Gebrauch diese Waisen der Natur der menschlichen Gesellschaft wiedergegeben, und zur Erfüllung aller Menschen- und Bürgerpflichten tauglich gemacht werden können, seitdem ist es für alle Regierungen eine durch Staatsinteresse eben so, wie durch Grundsätze der Religion gebotene Pflicht, ihnen in jeder Hinsicht mit andern Gliedern des Staatsvereines, dessen integrirenden Theil sie ausmachen, gleiches Recht widerfahren zu lassen, und sie insgesammt, ohne Ausnahme, dem Ziele der menschlichen Bestimmung zuzuführen.

Wie groß der dadurch erzielte Gewinn sowohl in staatswirthschaftlicher Rücksicht, als auch in Hinsicht auf die Wohlfahrt derjenigen Familien und Gemeinden, denen diese Unglücklichen angehören, seyn würde, erhellt aus den durch die Bildung der einzelnen Taubstummen bisher erzielten Resultaten. Tausende dieser Unglücklichen, durch den ihnen zu Theil gewordenen Unterricht ihrem thierischen Zustande entrissen, erfüllen seit einem halben Jahrhunderte als in jeder Beziehung brauchbare Mitglieder der bürgerlichen Gesellschaft, als geschickte Handwerker, Künstler, Staatsbeamte und

Lehrer ihrer Unglücksgefährten, gleich ihren mit allen Sinnen begabten Mitbürgern, alle Menschen- und Bürgerpflichten, während die von der Wohlthat der menschlichen Bildung ausgeschlossenen Taubstummen für ihre nächste Umgebung eine Geißel, und für den Staat und die betreffenden Gemeinden eine große Last sind.

Aber nicht bloß staatswirthschaftliche Rücksichten sind es, welche eine weise und gerechte Regierung bestimmen sollten, diesen verlassenen Waisen der Natur zur Wiedererlangung ihrer ohne ihr Verschulden verlorenen Menschenwürde und zur Erreichung ihrer staatsbürgerlichen Bestimmung den nöthigen Beistand zu leisten, sondern auch die Anerkennung und Achtung des ihnen als Menschen und Mitgliedern des Staatsvereins, dem sie angehören, gebührenden Rechtes fordert sie dazu auf, nämlich des Rechtes eines gleichen Antheils mit den übrigen Gliedern des Staates an den von den Regierungen zur Erreichung des Zweckes des staatsgesellschaftlichen Vereins für nöthig anerkannten und in Anwendung gebrachten Anstalten.

Eine der wesentlichsten, von den Regierungen aller civilisirten Staaten zur Realisirung des Staatszweckes als nothwendig anerkannten, Anstalten ist die Erziehung der Jugend. »Keine Ausgabe des Staates (des Fürsten, der Landstände oder Repräsentanten) kann nothwendiger seyn, als jene für die menschliche Bildung sämmtlicher Bewohner des Staates, sagt Domherr Dr. Tittmann *). Und wer könnte auf solche Fürsorge mehr Anspruch haben, als die unglücklichen Taubstummen, die von Natur der wesentlichsten Hülfsmittel zur Selbstbildung beraubt sind?« Während aber sämmtliche Regierungen civilisirter Staaten diesem wichtigen Gegenstande in Betreff der vollsinnigen Jugend — welche ihre Bestimmung auch ohne eigentliche Schulbildung kennen lernen und erreichen kann — ihre besondere Aufmerksamkeit und Sorgfalt widmen, bleiben die der höheren Unterstützung bedürftigsten Mitglieder der Staatsvereine, die schon von der Natur stiefmütterlich bedachten Taubstummen, auch von den Staatsverwaltungen größtentheils unbeachtet, und von der menschlichen Bildung, ohne welche sie nie zum Besitze der Menschenwürde, nie zum Genusse der Bürgerrechte, ja nicht einmal zur Erkenntniß des Zweckes ihres Daseyns gelangen können, mit verhältnißmäßig wenigen Ausnahmen gänzlich ausgeschlossen. Besonders ist es in jenen Staaten, wo nicht nur die Jugend jedweden Standes eine ihren Verhältnissen und Bedürfnis-

*) Leipz. Lit. Z. Nr. 325. Decemb. 1830.

sen angemessene Bildung erhält, sondern wo sogar die Ältern unter gesetzlicher Strafe verpflichtet sind, ihre vollsinnigen Kinder bis zu einem bestimmten Alter in die Schule zu schicken, nicht nur unbillig, sondern auch inconsequent, die Bildungsmittel, zu deren Gebrauch von der Natur begünstigte Menschen gesetzlich gezwungen werden, den armen Taubstummen zu versagen, oder sie nur einer kleinen Anzahl derselben zu gewähren.

Wohl kennt die Staatsverwaltung den Kummer der mit taubstummen Kindern belasteten Ältern aus den zahlreichen Gesuchen um die Aufnahme dieser Unglücklichen in Taubstummen-Institute; wer vermag aber ihren Jammer zu schildern, wenn sie nach mehrjährigem fruchtlosen Hoffen und Harren, nachdem die unglücklichen Taubstummen das zur Bildung gesetzlich bestimmte Alter überschritten haben, für immer abgewiesen und aller Hoffnung beraubt werden, ihre schuldlosen Kinder jemals der Wohlthat menschlicher Bildung theilhaftig zu sehen? wer vermag ihren Schmerz zu beschreiben, wenn sie von dieser Welt scheidend ihre Kinder in dem Zustande der Thierheit zurücklassen? wer vermag sich einen Begriff zu machen von den moralischen und physischen Bedrängnissen der von der Bildung ausgeschlossenen Taubstummen, die nach dem Tode ihrer Ältern, von denen sie mit Liebe, Nachsicht und Geduld behandelt wurden, allen Arten von Launen und Bedrückungen, von Verführung und Entartung ausgesetzt, unvermögend bei ihrer Roheit und Wildheit Mitleid einzuflößen, unfähig bei ihrer Sprachlosigkeit den Schutz der Gesetze anzusprechen, entweder als lebenslängliche, die öffentliche Sicherheit nicht selten gefährdende, Bettler und Taugenichtse den Wohlthätigkeits- und Sicherheitsanstalten zur Last fallen, oder als vernunftlose Lastthiere die irdische Lebensbahn mühselig und zwecklos durchwandern, da sie doch trotz ihrer Naturgebrechen den Zweck ihres irdischen Daseyns eben so wie ihre vollsinnigen Mitmenschen in jeder Beziehung hätten erreichen können, wenn die Staatsverwaltung die der Erziehung vollsinniger Jugend gewidmete Sorge in gleichem Maße auf sie ausgedehnt, und die zu ihrer Rettung vorhandenen Mittel angewendet hätte.

Und in der That stehen allen Regierungen civilisirter Staaten zur Erreichung des großen Zweckes der Bildung der gesammten Taubstummen hinlängliche Mittel zu Gebote, und ihre Anwendung ist weder schwierig noch kostspielig. Da es eines jeden Menschen, besonders aber eines Staatsbeamten Pflicht ist, die in seinem Wirkungskreise gesammelten Erfahrungen zum Nutzen des Staates und der Menschheit zur allgemei-

nen Kenntniß zu bringen, so glaubt der Verfasser von Amtswegen verpflichtet zu seyn, die Aufmerksamkeit der hohen Regierungen auf die zur Erreichung des wichtigen Zweckes der Bildung der gesammten Taubstummen geeigneten Mittel zu lenken, und die Art ihrer Anwendung umständlich aus einander zu setzen.

Alle großen moralischen Zwecke werden am leichtesten, sichersten und schnellsten durch Mitwirkung der Geistlichkeit realisirt, die ihrem heiligen Berufe gemäß verpflichtet, und gewiß auch stets bereitwillig ist, Zwecke zu fördern, wodurch das Reich Gottes auf Erden verbreitet wird. Die diesem Berufe sich widmenden Individuen scheuen keine Mühe, und kein Opfer fällt ihnen schwer, wenn es sich darum handelt, der Religion, dem Staate und der Menschheit ersprießliche Dienste zu leisten. Sie nehmen selbst an dem Schicksale der Bewohner fremder Welttheile thätigen Antheil, und wirken mittel- und unmittelbar dahin, daß die in der Dämmerung wandelnden Erdbewohner aller Zonen zum Glaubenslicht gelangen; werden sie wohl den in ihrer Heimath, in ihren eigenen Kirchsprengeln, unter ihren Augen in gänzlicher Finsterniß, ohne Kenntniß Gottes, ohne Bewußtseyn ihrer Bestimmung, ohne Ahnung eines künftigen Lebens wandelnden Taubstummen ihre Hülfe versagen, wenn man ihnen die Seele dieser Unglücklichen zugänglich macht, und sie in Stand setzt, sie aus der Finsterniß zum Licht, zur Wahrheit, zum Glauben zu führen? Gewiß nicht! Im Gegentheile beklagen alle Seelsorger ihr Unvermögen, den armen Taubstummen die reichhaltige Quelle des Heils, woraus ihre übrigen Gläubigen schöpfen, nicht eröffnen zu können, und kein Seelsorger wird sich von der Pflicht lossagen, die in seinem Amtsbezirke lebenden Taubstummen zu Christen zu bilden, wenn er sich fähig fühlen wird, diese Pflicht zu erfüllen. Allein um die Taubstummen zu Christen bilden zu können, muß sie der Seelsorger zuvor zu Menschen, oder vielmehr gleichzeitig zu Menschen und zu Christen bilden; er muß ihnen menschliche Denkart und menschliche Sprache, und zwar die Sprache ihrer vollsinnigen Mitmenschen, die Landessprache, und die Fertigkeit im schriftlichen Ausdrucke eigener Gedanken beibringen. Zu gleicher Zeit muß er ihr moralisches Gefühl wecken, und Schritt für Schritt mit der sich allmählig erweiternden Sprachkenntniß und Denkkraft an ihrer religiösen Bildung arbeiten. Da nun bei den Taubstummen die religiös-moralische Bildung durch die Verstandes- und Sprachbildung bedingt ist, so wird gewiß kein Seelsorger, und überhaupt

kein Religionslehrer, wessen Glaubensbekenntnisses er auch seyn mag, Anstand nehmen, die zur Realisirung eines berufsmäßigen Zweckes nöthigen Mittel zu gebrauchen, wenn sie ihm von der Staatsverwaltung dargeboten werden.

Die Staatsverwaltung wirke also dahin, daß sich die Geistlichkeit aller Glaubensbekenntnisse die Kenntniß der Taubstummen-Bildungswissenschaft, wozu sie bei ihrer scientifischen Bildung überhaupt, und ihren psychologischen und didaktischen Kenntnissen insbesondere vorzugsweise fähig und geschickt ist, aneigne, und mache es dann jedem Seelsorger und jedem Religionslehrer zur Pflicht, sich mit der Unterweisung der in seinem Amtsbezirke lebenden Taubstummen unmittelbar zu befassen.

Hierbei tritt außer der Wirksamkeit der Regierungen nothwendig auch jene der geistlichen Oberbehörden ein. Das Studium der Taubstummen-Bildungswissenschaft, welche ihrem Wesen und ihrer Tendenz nach ohnehin in das Gebiet der theologischen Studien gehört, müßte an allen Universitäten, in allen theologischen Lehranstalten und in allen Schullehrerseminarien eingeführt werden. Zu diesem Ende müßte von jeder theologischen Lehranstalt ein dazu vorzüglich qualificirtes Individuum angewiesen werden, sich für die Lehrkanzel dieses Faches vorzubereiten, und eine oder die andere, durch ihre vorzüglichen Leistungen bekannte, Taubstummen-Bildungsanstalt besuchen, um die Grundsätze des Verfahrens denkender und erfahrener Lehrer bei diesem Unterrichte in der Anwendung zu sehen, und dann über diesen Gegenstand öffentliche Vorträge, sowohl für die Theologen, als auch für die Schullehramts-Candidaten halten zu können. In der Folge könnte dieses Studium als das, was es folgerichtig ist, nämlich als integrirender Theil der Pädagogik, Didaktik, Methodik, Katechetik und Pastoral behandelt, und die Vorträge darüber den Professoren der genannten Gegenstände, wenn sie sich dazu qualificirt haben, zugetheilt werden. Die Frequentation der Vorträge über den Taubstummen-Unterricht müßte für alle Candidaten der Theologie im letzten Studienjahre obligat seyn, und sie müßten sich daraus am Schlusse des letzten Semesters einer Prüfung unterziehen.

Bei den irrigen Vorstellungen, die man sich von den Schwierigkeiten des Taubstummen-Unterrichtes, besonders von der Geberdensprache, insgemein macht, ist es nöthig zu bemerken, daß die mit der Erlernung mehrerer anderer Sprachen belasteten Theologen durch dieses neue Studium in ihren übrigen Obliegenheiten nicht

sehr behelligt würden, denn die natürliche Geberdensprache ist nicht, wie conventionelle Sprachen, Sache des Gedächtnisses, deren wissenschaftliche Erlernung großen Zeit- und Müheaufwand erfordert, sondern sie ist ein in der Natur des Menschen liegendes Vermögen, seine Vorstellungen, Gefühle und Gesinnungen durch Geberden und Mienen nicht nur in manchen Fällen — wo er es unwillkührlich und ohne sich dessen bewußt zu seyn, thut — sondern jederzeit absichtlich und bestimmt so zu äußern, daß dadurch dieselben Vorstellungen, Gefühle und Gesinnungen in der Seele anderer Menschen erzeugt werden. Dieses Vermögen braucht nur geweckt zu werden; ist es einmal geweckt, dann wird es zur unversiegbaren Quelle, woraus der Lehrer jederzeit nach Bedürfniß schöpfen kann.

Für die Theologen würde die Ausbildung und der Gebrauch dieses Vermögens d. h. die Kenntniß und Anwendung der natürlichen Geberdensprache dereinst bei ihren Amtsverrichtungen jeglicher Art, sowohl in der Schule, als auch auf der Kanzel von großem praktischen Nutzen seyn, und sie für die auf dieses interessante Studium verwendete Mühe reichlich entschädigen. Und die Entwickelung dieses Vermögens unterliegt, zumal bei wissenschaftlich gebildeten Menschen von psychologischen Kenntnissen, so wenigen Schwierigkeiten, daß eine Stunde wöchentlich hinreicht, sie in Stand zu setzen, mit Hülfe eines zu diesem Zwecke eingerichteten praktischen Leitfadens Taubstumme mit sicherem Erfolge unterrichten zu können, besonders wenn man ihnen Gelegenheit geben würde, sich mit diesem Unterrichte gleich nach vollendeten theologischen Studien zu beschäftigen, worauf bei ihrer Ordination Rücksicht zu nehmen wäre.

An zweckmäßigen Anleitungen zur Selbstbildung für Taubstummen-Lehrer fehlt es nicht. Schon im 17. Jahrhundert erschienen über die an einzelnen Taubstummen mit Erfolg gemachten Bildungsversuche, vorzüglich über den Unterricht derselben in der Tonsprache, schätzbare Werke *). Die berühmten Gründer der ersten Taubstummen-Institute

---

*) Reduccion de las letras y arte para ensennar a hablar los mudos, par *Juan Pablo Bonet.* En Madrid 1620.

William Holder. Elementa loquelae, i. e. specimen inquisitionis in naturalem litterarum productionem, una cum appendice pro institutione surdorum et mutorum. Londoni 1669.

und auch mehrere ihrer würdigen Schüler und Nachfolger im Lehramte überlieferten ihre in diesem neuen Gebiete des menschlichen Forschens und Wirkens erworbenen Kenntnisse und gemachten Erfahrungen der Nachwelt. Besonders wichtig und für Lehrer zur Selbstbildung geeignet sind folgende neuerer Zeit in Deutschland und Frankreich über die Bildung der Taubstummen erschienene klassische Werke: Anleitung zum Unterrichte taubstummer Kinder von *V. A. Jäger*, Doctor der Philosophie, Stadtpfarrer zu Gmünd, und Vorsteher des königl. würtembergischen Taubstummen- und Blinden-Instituts und *G. A. Riecke*, Doctor der Philosophie und Pfarrer zu Guttenberg. Stuttgart 1832—35. — Der erste Unterricht des Taubstummen von M. *C. G. Reich*, Director des Taubstummen-Instituts zu Leipzig 1834. — Manuel d'Enseignement pratique des Sourds-Muets, par *M. Bebian*, ancien Censeur des Etudes de l'Institution Royal des Sourds-Muets de Paris. A Paris 1827, wodurch diese durch hohe wissenschaftliche Bildung ausgezeichneten, um die taubstumme Menschheit und Literatur hochverdienten Männer der Taubstummenbildungswissenschaft großen Vorschub leisteten.

Die Summe des durch diese und mehrere andere Werke desselben Inhaltes theils schon erzielten, theils vorbereiteten Guten zu vermehren, den Taubstummen-Unterricht noch mehr zu erleichtern, und die in dieses Fach uneingeweihten Seelsorger und Schullehrer in Stand zu setzen, ohne Kenntniß der Geberdensprache, und ohne irgend eine Erfahrung in diesem Fache, die in ihren Amtsbezirken lebenden Taubstummen mit Erfolg unterrichten zu können, ist der Zweck, den der Verfasser dieses Elementarwerkes zu realisiren beabsichtiget. Zu diesem Ende hat er diesen Unterricht in allen seinen Theilen versinnlicht, und nicht nur die meisten Sprachregeln und viele

---

Dr. *J. Wallis.* Tractatus grammatico-physicus de loquela, seu de sonorum loquelarium formatione. Londoni et Lips. 1653. — Zwei Briefe über die Unterweisung der Taubstummen an *Boyle* und an Dr. *Amman* von demselben Verfasser.

F. M. B. ab Helmont Alphabeti vere naturalis hebraici brevissima delineatio, quae simul methodum suppeditat, juxta quam qui surdi nati sunt sic informari possunt, ut non alios saltem loquentes intelligant, sed et ipsi ad sermonis usum perveniant. Sulbaci 1667.

Dr. *Amman* Surdus loquens, seu Methodus qua, qui surdus natus est, loqui discere possit. Amst. 1692.

Sittenlehren, sondern auch die zum richtigen Auffassen der Religion und Moral nöthigen Denklehren, und — wo es nöthig und zweckdienlich zu seyn schien — auch das praktische Verfahren beim Unterrichte bildlich dargestellt, und den dabei zu beobachtenden naturgemäßen Stufengang so faßlich bezeichnet, daß Uneingeweihte und Neulinge in diesem Fache, ohne vorläufige Durchlesung des ganzen Werkes, dem Gange dieser Anleitung nur Schritt für Schritt zu folgen, täglich einen Abschnitt der Anleitung zu lesen, die dazu gehörigen Versinnlichungstabellen anzuschauen, und sogleich praktisch darnach zu verfahren brauchen. Mit Hülfe dieses Elementarbuches hätte der Seelsorger und Religionslehrer der Unterweisung der in seinem Amtsbezirke lebenden Taubstummen nicht mehr als 1/2 Stunde täglich zu widmen, die übrige Zeit müßte der Taubstumme in der Ortsschule gemeinschaftlich mit den vollsinnigen Schulkindern von dem Schullehrer beschäftigt werden, der die Einübung und Wiederholung des von dem Seelsorger Erklärten, wie auch den Unterricht in den bloß mechanischen Lehrgegenständen, als Schönschreiben u. dg. zu übernehmen hätte. Daß Seelsorger und Schullehrer, die es versuchen, nach schriftlicher Anleitung oder mit Hülfe der vorhandenen Lehrbücher Taubstumme zu unterrichten, den beabsichtigten Zweck vollkommen zu erreichen vermögen, erhellet aus den auffallenden, in kurzer Zeit erzielten Fortschritten mehrerer Taubstummen, welche dermalen auf diese Weise in verschiedenen Provinzen der österreichischen Monarchie dem Ziele ihrer staatsbürgerlichen Bestimmung zugeführt werden, worüber ämtliche Zeugnisse bei den n. ö. Landesstellen vorliegen. Was ließe sich erst erwarten, wenn sich alle Seelsorger und Religionslehrer gemeinschaftlich mit den Ortsschullehrern mit der Bildung der in ihren Amtsbezirken lebenden Taubstummen von Amtswegen beschäftigen würden? wohl nicht weniger, als daß in den Staaten, wo diese Maßregeln von der Staatsverwaltung eingeführt seyn würden, vor Verlauf eines Decenniums kein ungebildeter unterrichtsfähiger Taubstummer mehr anzutreffen wäre, und so könnte dieser große Zweck durch die Habilitirung der Seelsorger und Religionslehrer zu diesem Unterrichte, und Mitwirkung der Schullehrer am sichersten und schnellsten realisirt werden, wobei zu bemerken, daß je nach vorkommenden Fällen diese neue außerordentliche Last für die Seelsorger nur zeitweilig seyn, und nur einige Jahre, nämlich bis zur Vollendung der Bildung des Taubstummen, wozu in Taubstummen-Instituten gewöhnlich sechs Jahre gesetzlich bestimmt sind, dauern würde.

In einigen kleineren europäischen Staaten, namentlich: in Dänemark, Braun-

schweig, Nassau, Oldenburg und in den Hanseestädten, werden bereits alle Taubstummen ohne Ausnahme gebildet. Um zu erfahren, auf welche Weise und durch welche Mittel dieß in den größeren dieser Staaten geschieht, hat sich der Verfasser an die Direction des königl. dänischen Taubstummen-Instituts gewendet, und sich die Beantwortung folgender Fragen erbeten:

I. Ob und seit wann im Königreiche Dänemark alle bildungsfähigen Taubstummen von unterrichtsfähigem Alter gebildet werden, wie groß die Zahl derselben sei, und welche Verordnungen rücksichtlich der Bildung aller Taubstummen von Seiten der Landesregierung erlassen worden sind.

II. Durch welche Mittel oder aus welchen Fonds die Kosten für den Unterricht der Taubstummen bestritten werden, und welche Verfügungen rücksichtlich der Aufbringung der Mittel zur Erreichung dieses Zweckes von Seiten der Staatsverwaltung getroffen worden.

Auf diese Fragen hat er eine äußerst genaue und belehrende Antwort erhalten, woraus zu ersehen ist, daß die königl. dänische Regierung schon seit mehreren Jahren durch Errichtung zweier großen Taubstummen-Institute, deren eines zu Kopenhagen für 100—120, das andere zu Schleswig für 70—90 Zöglinge eingerichtet ist, und durch allgemeine dahin abzielende Verfügungen das wohlthätige und erfreuliche Resultat erreicht hat, daß alle bildungsfähige taubstumme Kinder des gesammten Staates in ihrem unterrichtsfähigen Alter zwischen 8 — 14 Jahren Unterricht und Erziehung erhalten.

In Betreff der Deckung der zur Erhaltung der beiden Institute erforderlichen Kosten wurden von der königl. dänischen Regierung nachstehende Verfügungen getroffen:

a) Kinder unvermögender Ältern werden sämmtlich auf öffentliche Kosten erhalten. Die jährliche Bezahlung für sie wird in den dänischen Provinzen aus den Armenfonds der respectiven Provinzämter oder Städte, denen sie angehören, an das Taubstummen-Institut entrichtet. In den Herzogthümern Schleswig, Holstein und Lauenburg aber wird der ganze zur Erhaltung unvermögender Zöglinge erforderliche Betrag von der Oberverwaltung der Finanzen als allgemeine Grundsteuer ausgeschrieben, und von allen Grundbesitzern der Herzogthümer verhältnißmäßig entrichtet.

b) Außer der jährlichen Zahlung für jeden Zögling wird noch eine bestimmte Summe jährlich als allgemeine Grundsteuer verhältnißmäßig von allen Grundbesitzern

der dänischen Provinzen an den Fonds des Taubstummen-Instituts zu Kopenhagen entrichtet.

c) Eine andere jährliche Einnahme fließt dem Institutsfonds durch eine von der Regierung angeordnete Collecte zu, die nach jedem Confirmationsacte in allen Kirchen veranstaltet wird, und zwar jährlich zweimal in den Städten, und einmal auf dem Lande.

d) Endlich werden zur Erhaltung dieser Anstalten außer den erwähnten jährlichen Einnahmen noch die Zinsen von den, dem Institutsfonds durch Schenkungen und Vermächtnisse zukommenden, Capitalien verwendet.

Auch zur Erleichterung der selbstständigen Thätigkeit der ausgebildeten Zöglinge wurden von der königl. dänischen Regierung sehr zweckmäßige, einer weisen und menschenfreundlichen Staatsverwaltung würdige Verordnungen erlassen.

So wünschenswerth es auch wäre, nach dem Beispiele Dänemarks allen Taubstummen in eigenen zu diesem Zwecke eingerichteten Anstalten Unterricht und Erziehung zu geben, so schwierig und beinahe unausführbar dürfte dieß, wenigstens vor der Hand, in großen Staaten wegen des zur Errichtung und Dotirung einer hinreichenden Zahl von Instituten erforderlichen ungeheueren Kostenaufwandes seyn. So müßten z. B. in der österreichischen Monarchie, wo die Zahl der Taubstummen nach muthmaßlich approximativer Angabe der neuesten statistischen Werke 20639 beträgt, außer den bereits daselbst bestehenden zehn Instituten, wo gegenwärtig beiläufig 400 Zöglinge Unterricht und Erziehung erhalten, noch wenigstens 100 neue Institute errichtet und dotirt werden, um die gesammten bildungsfähigen Taubstummen der österreichischen Monarchie darin unterzubringen; was in den gegenwärtigen Zeitumständen kaum möglich seyn dürfte.

Eine andere auf Bildung der gesammten Taubstummen abzielende Einrichtung besteht in der königl. preußischen Provinz Westphalen. Es wurde nämlich bei jeder der zwei in dieser Provinz bestehenden Schullehrer-Seminarien — einem katholischen und einem evangelischen — ein Taubstummenlehrer angestellt, dem 20 taubstumme Kinder zugewiesen sind, deren Unterrichte die Schullehramtscandidaten beiwohnen müssen, um sich in der Methode wenigstens diejenige Kenntniß anzueignen, die nothwendig ist um die in ihren künftigen Schulsprengeln vorkommenden Taubstummen

einigermaßen im Unterrichte behandeln zu können. Außer diesen beiden Anstalten hat diese Provinz auch zu Münster ein Taubstummen-Institut.

Obschon sich von dieser trefflichen Einrichtung ein, für die unglücklichen Taubstummen im Vergleich gegen die frühere gänzliche Vernachlässigung derselben, günstiger Erfolg erwarten läßt, so kann sich doch eine erleuchtete Regierung mit halbem Erfolg bei vorhandener Möglichkeit vollständiger Erreichung des beabsichtigten Zweckes nicht lange begnügen; sie wird ohne Zweifel nach diesem ersten zum Ziele führenden Schritte bald den zweiten, die vollständige Erreichung desselben sichernden thun, sie wird sich von der Nothwendigkeit überzeugen, die Geistlichkeit jeden Glaubensbekenntnisses, zu deren Wirkungskreise dieser Gegenstand ohnehin gehört, in die Verfassung zu setzen, die Schullehrer leiten und mit ihrer höheren Einsicht unterstützen zu können, und zwar nicht nur hinsichtlich des ihr berufsmäßig zukommenden Pflichtantheils, nämlich der religiös-moralischen Bildung der Taubstummen, sondern auch bei der intellectuellen und Sprachbildung derselben, was besonders in den wohl in allen Ländern häufig vorkommenden Fällen, wo die Schullehrer höherer wissenschaftlicher Bildung ermangelnd, auf mechanische Anwendung der wie immer erlernten Methode beschränkt sind, nothwendig ist. Nur auf diese Weise ist in Ermangelung einer hinreichenden Anzahl wohlorganisirter Taubstummen-Institute die Bildung aller Taubstummen sicher, schnell und mit geringen Kosten ausführbar, denn die dazu erforderlichen Ausgaben würden sich beschränken:

1. Auf Unterbringung der taubstummen Kinder ganz mittelloser Ältern, die in Orten leben, wo keine Schulen sind, in den nächstgelegenen Ortschaften, wo Pfarren und Schulen sind, in Privathäusern in Kost und Wohnung. (Ähnliche Einrichtung besteht in Linz, wo die Taubstummen in Privathäusern gegen Bezahlung eines mäßigen Kostgeldes untergebracht sind, und bloß Vor- und Nachmittag die Schule besuchen.)

2. Auf Anschaffung der zum Unterrichte der Taubstummen nöthigen Lehr- und Hülfsbücher und anderer Unterrichtsrequisiten für alle Pfarren und Schulen.

3. Auf Remunerationen für diejenigen Handwerksmeister, welche Taubstumme in die Lehre nehmen und zur bürgerlichen Brauchbarkeit bilden.

Zur Deckung dieser Ausgaben könnte in Anspruch genommen werden:

A. Der Armenfonds der respectiven Gemeinden, (wo solcher besteht), aus dem diese Unglücklichen ohnehin und zwar lebenslänglich betheilt werden müßten. Da aber

solche Armenfonds noch nicht überall bestehen, und wo sie bestehen, der davon auf den Taubstummen entfallende Antheil zu seiner Erhaltung während der Bildungsperiode nicht immer zureicht; da ferner die Taubstummen in verschiedenen Gegenden ungleich vertheilt sind, und gewöhnlich die minder wohlhabenden Bewohner gebirgiger Gegenden mit den meisten Taubstummen belastet sind, so wäre es wünschenswerth, ja nöthig,

B. daß durch den Einfluß der Regierungen die verschiedenen Provinzialstände bewogen würden, die Erziehungskosten der mittellosen Taubstummen in jeder Provinz tragen zu helfen, und zu diesem Behufe einen Fonds zusammenzuschießen;

C. Eine von der Regierung anzuordnende jährliche Collecte in allen Kirchen, wozu außer mehreren andern Veranlassungen das am 11. Sonntage nach Pfingsten vorkommende Evangelium von der Heilung des Taubstummen dem Prediger Gelegenheit gibt, in seinem Kanzelvortrage des wohlthätigen Zweckes dieser Collecte zu gedenken. Die Einführung dieser Collecte wäre mit den Prinzipien der christlichen Regierungen um so mehr im Einklange, als diese zur Bekehrung der Heiden in fernen Welttheilen Collecten gestatten, während Landeskinder und Mitbürger — die Taubstummen — vorzugsweise zu Christen zu bilden sind.

D. Ein bestimmter bei Trauungen von den Brautleuten zu behebender kleiner Beitrag zu diesem Zwecke, der allenfalls nach Klassen bestimmt werden könnte, und den auch die zum heil. Sacramente der Ehe schreitenden Unbemittelten zu entrichten um so bereitwilliger seyn würden, als sie nicht wissen, ob nicht ihre eigenen Kinder dieser Wohlthat, wozu sie ihr Scherflein beitragen, bedürftig seyn werden.

E. Aufforderung zu freiwilligen Gaben und Vermächtnissen zur Förderung dieses Zweckes.

Um den Erfolg der zur Erreichung des beabsichtigten Zweckes in Anwendung gebrachten Mittel zu sichern, müßte der von jedem Seelsorger den in seinem Pfarrbezirke lebenden bildungsfähigen Taubstummen pflichtmäßig ertheilte Unterricht von den Diöcesan-Bischöfen oder sonstigen geistlichen Oberbehörden überwacht, und die bischöflichen Bezirksvicäre und Schulenaufseher angewiesen werden, diesem Gegenstande bei ihren ämtlichen Schulvisitationen ihre besondere Aufmerksamkeit zu widmen, und ihren Diöcesan-Bischöfen genauen Bericht über den Eifer der sich mit der Taubstummen-Bildung befassenden Seelsorger und Schullehrer, und über die Fort-

schritte ihrer taubstummen Schüler zu erstatten, die ihrerseits den Landesgubernien alljährlich summarischen Ausweis zur weiteren Beförderung an die oberste Leitung des Schulwesens zu übermachen hätten.

Da die Erfahrung lehrt, daß viele Ältern der untern Volksklassen aus Mangel an Einsicht, oder aus Eigennutz, oder aus Noth ihre Kinder lieber zu häuslichen Geschäften, oder — was in Betreff der Taubstummen, der Blinden und anderer Bresthaften sehr oft der Fall ist — zum Betteln verwenden, so wäre es nöthig, die Ältern zum Gebrauche der ihnen zur Bildung ihrer taubstummen Kinder dargebotenen Mittel gesetzlich zu verpflichten.

Der Staatsverwaltung fehlt es nicht an Mitteln, den Eifer der Seelsorger und Schullehrer zu beleben, und dadurch das Gedeihen dieses wohlthätigen Zweckes ohne Beeinträchtigung der Finanzen des Staates zu fördern, und zwar vorzüglich durch öffentliche Beweise der Anerkennung der Wichtigkeit dieses Gegenstandes, durch Würdigung der Verdienste, die sich Seelsorger und Schullehrer in diesem Fache um die leidende Menschheit und um den Staat erwerben, durch Rücksichtnahme auf diese Verdienste bei Beförderungen, und durch andere Auszeichnungen.

Zur Erleichterung der selbstständigen Thätigkeit der Taubstummen und ihres Fortkommens wäre es zweckdienlich und wohl auch billig, daß ihnen ähnliche Begünstigungen, wie in Dänemark, in Sachsen, und einigen andern Staaten gewährt, und sie dadurch für den Abgang eines Sinnes entschädigt werden, der ihnen das Fortkommen in der Welt in vielen Fällen erschwert, z. B. daß ihnen gestattet werde, sich als bürgerliche Handwerker wo immer niederzulassen, und ihr erlerntes zunftmäßiges Gewerbe ohne vorherige Gewinnung des Meister- oder Innungsrechtes, und überhaupt ohne alle Einschränkung frei zu treiben u. d. g.

Da die Anzahl der Taubstummen in den meisten Ländern nur aus muthmaßlichen Angaben der Statistiker bekannt ist, so möchte es fürs erste von Wichtigkeit seyn, wenn, als Voranstalt zur Erreichung dieses großen Zweckes, vorläufig eine Zählung der Taubstummen in allen Staaten durch allgemeine Verordnungen der Regierungen vorgenommen würde, nach welcher jede Bezirksobrigkeit und jeder Pfarrer durch die Magistrate und Ortsrichter die in ihren Amtsbezirken lebenden Taubstummen nach ihrem Namen, Alter, geistigen und körperlichen Zustande, Wohnorte, Entfernung des Wohnortes von dem Pfarr- und Schulorte, Namen, Handthierung und

Vermögen der Ältern, in ein Register (etwa nach beigefügter Formulartabelle) aufzunehmen, und an die Provinzialregierungen und Consistorien zur weiteren Beförderung an die obersten Staatsbehörden einzusenden hätten.

Das Vorhergesagte läßt sich in folgende sechs Propositionen zusammenfassen, durch deren Annahme und Vollziehung von Seiten der Regierungen die Realisirung dieses für die Staaten wichtigen und für die Menschheit wohlthätigen Zweckes bedingt ist, nämlich:

1. Anordnung einer allgemeinen Zählung der Taubstummen als Voranstalt.

2. Errichtung von Lehrkanzeln für die Taubstummen-Bildungswissenschaft an allen Universitäten, an allen theologischen Lehranstalten und in allen Schullehrer-Seminarien. Da jedoch die Habilitirung der sämmtlichen Seelsorger und Schullehrer zum Unterrichte der Taubstummen mittelst öffentlicher Vorlesungen kaum innerhalb der Dauer eines halben Menschenalters vollendet seyn würde, wobei die totale Erreichung des wohlthätigen Zweckes der Bildung der sämmtlichen Taubstummen unnöthiger Weise und zum Nachtheile für die Menschheit weit hinausgeschoben würde, und da es durch Erfahrung erwiesen ist, daß Seelsorger und Schullehrer, die nie Gelegenheit hatten, dem Taubstummen-Unterrichte beizuwohnen, mit Hülfe zweckmäßiger Methodenbücher Taubstumme mit Erfolg unterrichten können, so wäre zur schnellen und vollständigen Erreichung des beabsichtigten Zweckes nöthig:

3. Allgemeine Verbreitung der zur Selbstbildung für Neulinge im Taubstummen-Unterrichtsfache geeigneten Lehr- und Hülfsbücher, welche zum allenfalligen Gebrauche in vorkommenden Fällen in allen Pfarr- und Schulbibliotheken jederzeit vorhanden seyn müßten, und Aufforderung der sämmtlichen Seelsorger, sich unverzüglich mit der Unterweisung der in ihren respectiven Amtsbezirken lebenden Taubstummen von unterrichtsfähigem Alter zu beschäftigen, und am Schlusse eines jeden Schuljahres den betreffenden Schulenaufsehern Bericht und Ausweis über die erzielten Resultate dieses Unterrichtes zur weiteren Beförderung an die Consistorien einzusenden.

4. Anwendung der den Staatsverwaltungen zu Gebote stehenden Mittel, um bei dem Lehrstande allgemeines Interesse für die Bildung der Taubstummen zu wecken.

5. Anwendung der oben sub Lit. A, B, C, D und E angedeuteten Maßregeln rücksichtlich der Aufbringung der Mittel zur Sustentation der dürftigen Taubstummen während ihrer Bildungszeit, zur Anschaffung der Lehr- und Lernmittel, und zur Beförderung ihrer bürgerlichen Brauchbarkeit.

6. Anwendung der zur Erleichterung der selbstständigen Thätigkeit der gebildeten Taubstummen und ihres Fortkommens in der Welt geeigneten Maßregeln.

* * *

Möge der allmächtige Lenker der menschlichen Schicksale, ohne dessen Willen und Beistand nichts Großes und Gutes für das Menschengeschlecht geschehen kann, die zur Ausführung seiner Absichten auf Erden verordneten Regierungen dahin stimmen, daß sie den sämmtlichen Taubstummen den zur Erreichung des Zweckes, wozu sie erschaffen, und mit allen Anlagen ausgerüstet sind, nöthigen Beistand leisten, daß sie ihnen die unschätzbare Wohlthat einer christlichen, religiös-moralischen Bildung, worauf sie als Menschen, als Mitglieder der christlichen Kirche und der bürgerlichen Gesellschaft ein unbestreitbares Recht haben, gewähren, daß sie durch dieses große Werk der Gerechtigkeit und Barmherzigkeit gegen diese schuldlosen, durch Jahrtausende auf ihre Erlösung harrenden, Unglücklichen die Menschheit von der so lange auf ihr lastenden Schmach, Wesen ihrer Art im thierischen Zustande sehen zu müssen, für immer befreien!

Formul

Verzeichnisse der tä

Zunächst für die österreich

Name der Provinz

Name des Viertels, des Kreises, des Comitats, der Delegation u. s. w.

Name des Bezirks und der Grundobrigkeit (des Dominiums oder des Magistrats).	Name des Wohnortes des Taubstummen.	Name der Diöces, des Bezirks-Vicariats oder Decanats, der Pfarre, der Superintendentur.	Entfernung des Wohnortes von dem Pfarr- und Schulorte.	Name des Taubstummen.	Dessen Alter.	Körperliche Beschaffenheit: Hat außer der Taubstummheit noch ein anderes körperliches Gebrechen, oder nicht.	Geistige Anlagen: Zahlensinn, Lebhaftigkeit, Mittheilungs- und Nachahmungstrieb oder Blödsinn.	Ist vo oder hör loren chem durch

Tabelle

chen Taubstummen.

n Staaten entworfen.

Unterricht rhalten (wo?) er nicht.	Wovon' lebt er? Womit beschäftigt er sich? (der erwachsene Taubstumme).	Gehört zu Folge seiner Abstammung zur Religion:							Hat Ältern am Leben oder nicht.	Name der Ältern.	Stand, Charakter, Handthierung der Ältern.	Vermögensbestand der Ältern.
		Römisch katholisch.	Armenisch katholisch.	Griechisch nicht unirt.	Evangelisch		Unitarier.	Israelit.				
					Augsburg.	Helvet.						
					Confession.							

Einleitung.

§. 1.

Die Taubstummen, d. h. diejenigen Menschen, welche taub geboren, oder in Kindesjahren, bevor sie vollkommen sprechen lernen konnten, taub geworden, oder die in einem so hohen Grade schwerhörig sind, daß sie die artikulirten Laute von einander nicht unterscheiden, und daher die Tonsprache im Umgange mit andern Menschen nicht erlernen können *), werden dem Ziele der menschlichen und staatsbürgerlichen Bestimmung eben so wie vollsinnige Menschen nur dadurch zugeführt, daß man ihnen alle jene Kenntnisse und Fertigkeiten beibringt, deren sie zur Erfüllung der Menschen- und Bürgerpflichten und zur Theilgenossenschaft an dem Genusse der Menschen- und Bürgerrechte bedürfen; und daß man ihnen gute Gesinnung einflößt, d. h. daß man ihrem Willensvermögen die Kraft und Richtung gibt, ihre erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten zur Förderung ihrer eigenen Wohlfahrt und zum Nutzen der Gesellschaft, der sie angehören, zu gebrauchen.

Um aber diese Menschenclasse dem Ziele ihrer Bestimmung zuführen, um sie zweckmäßig leiten und bilden zu können, ist es nöthig, sich von dem Zustande derselben in jeder Hinsicht richtige Vorstellung zu machen.

§. 2.

Schon von dem physischen Zustande der Taubstummen, von der Beschaffenheit ihrer Sprachwerkzeuge und ihres Gehörsinnes macht man sich irrige Vorstellungen, welche dann gewöhnlich zu irrigen, und für die Taubstummen nachtheiligen Folgerungen führen. So suchten besonders in früheren Zeiten die Menschen nicht selten die Ursache der Stummheit in einem Fehler der Zunge, dem sie durch Ablösung der Zungenbänder und andere schmerzliche Operationen abhelfen zu können wähnten, statt

*) Von hörenden Stummen, welche durch Schlagfluß, durch Verstümmelung der Zunge, oder Mangel des Zapfens, Erschlaffung der Gurgel, zu große Aushöhlung des Gaumens, Zerrüttung der Nerven u. d. gl. des Sprachvermögens beraubt sind, ist hier nicht die Rede.

dessen aber die Zunge zur Verrichtung ihrer normalen Functionen beim Sprechen mehr oder weniger untauglich machten.

§. 3.

Noch häufiger sind die irrigen Ansichten, die man von der Art der Heilung des fehlerhaften Gehörorgans hat. Allerdings ist es lobenswerth und verdienstlich, keine Mittel unversucht zu lassen, wodurch man die Thätigkeit des Gehörsinnes bei Taubgebornen anzuregen vernünftiger Weise hoffen kann; denn würde ein sicheres Mittel ausfindig gemacht den Taubstummen das Gehör zu geben, so würden sie die Sprache ohne allen Schulunterricht auf demselben Wege wie vollsinnige Menschen im Umgange mit ihren Mitmenschen in kurzer Zeit lernen, und man könnte daher diesen Unglücklichen keine größere Wohlthat erweisen. Allein daß bei den Versuchen zur Erregung der Thätigkeit des Gehörsinnes große Umsicht nöthig sei, wird Niemand in Abrede stellen, am allerwenigsten der denkende Arzt, der in Gemäßheit des in der Heilmittellehre wichtigen Grundsatzes, bevor er ein Mittel zur Heilung eines Übels anwendet, der Ursache und dem Sitze dieses Übels nachzuforschen für Pflicht hält, der folglich überzeugt ist, daß die Heilung bei der Anwendung eines und desselben Mittels *) für verschiedenartige unbekannte Defecte des versteckt liegenden, dem schärfsten Auge des geübtesten Beobachters und Forschers unzugänglichen Gehörsinnes **) nur zufällig seyn kann, ja daß ohne Kenntniß des mangelhaften Zustandes der Bestandtheile dieses zart gebauten Organs jede ärztliche Behandlung nicht nur einen sehr zweifelhaften Ausgang haben, sondern nach Beschaffenheit der angewendeten Heilmittel das Übel noch vermehren, oder auch ein anderes erzeugen kann; daß man daher, besonders bei der Anwendung heftiger Reizmittel, zur Erregung der Thätigkeit des Gehörorgans, zumal da, wo sich solche

*) Als: Einspritzungen, Einreibungen, Zugpflaster, Durchbohrung des Trommelfelles, akustische Reizmittel mittelst Verstärkung des Schalles oder der Töne musikalischer Instrumente, Anwendung der Electricität und des Galvanismus, Catheterismus der Eustachischen Trompeten d. h. Einspritzungen von Flüssigkeiten und Dämpfen mittelst elastischer Röhren durch den Mund oder durch die Nase in die Schlundöffnung der Eustachischen Trompeten u. a. m.

**) Nämlich: Für angeborne Mißbildung des knorplichen Gehörganges; für Verstopfung, Verengerung und Verwachsung der Gehörgangsröhre; für Erschlaffung, Verletzung oder gänzliche Zerstörung des Trommelfelles; für Verknorplung der durch Krankheiten, Contusionen, oder durch die in die Trommelhöhle zuweilen eindringenden Würmer und Insecten entstandenen Beschädigungen; für Mißbildung oder gänzlichen Mangel der Gehörknöchelchen, als: des Hammers, des Amboßes, des Steigbiegels; für krankhafte Zustände in den Eustachischen Trompeten, mittelst deren die freie Circulation der in der Trommelhöhle vorhandenen und der äußern atmosphärischen Luft unterhalten wird; für Defecte der innersten Höhle des Ohres, oder des Labyrinthes, nämlich für Mißstaltung, Verstopfung oder Verschrumpfung der Schnecke; für Lähmung oder Austrocknung des die Schallschwingungen zum Gehirn leitenden Gehörnervens; für scrophulöse und viele andere bisher unerkannte Uebel. Sieh: Dissertatio inauguralis medica de Cophosi et Baryecoia, von Dr. *J. May* 1812.

durch frühere an andern Taubstummen bereits gemachte Versuche als zum Ziele nicht führend, oder wohl gar der Gesundheit nachtheilig erwiesen haben, mit größter Behutsamkeit zu Werke gehen müsse, um nicht neue noch größere Übel zu erzeugen, welche die Schwächung und Lähmung der Seelenkräfte des Taubstummen zur Folge haben, seine Bildungsfähigkeit erschweren, oder ihn gar bildungsunfähig, und daher noch weit unglücklicher machen, als er es vorher war.

Die erste Wohlthat also, welche der Seelsorger den in seinem Amtsbezirke lebenden Taubstummen erweisen kann, besteht darin, daß er die Ältern derselben, die in ihrer Bekümmerniß jedes ihnen dargebotene Mittel zur Entstummung ihrer Kinder ohne Prüfung und ohne Vorsicht zu gebrauchen geneigt sind, mit den für ihre armen Kinder daraus entspringenden möglichen Nachtheilen bekannt mache, und ihnen besonders bei der Anwendung der das Nervensystem zu sehr erschütternden Mittel die größte Vorsicht anempfehle, ja gänzlich davon abrathe, wenn sie von Nichtärzten vorgeschlagen und in Ausübung gebracht werden sollten.

§. 4.

Weit verderblicher waren nicht nur für einzelne Taubstumme, sondern für diese gesammte Menschenclasse, die Folgerungen der irrigen Ansichten von dem geistigen Zustande gehörloser Menschen. Menschliches Denkvermögen wurde ihnen allgemein abgesprochen, und selbst die gelehrtesten und weisesten Männer älterer und neuerer Zeit theilten diese Ansicht, indem sie die Hypothese, daß ohne artikulirte Lautsprache kein eigentliches Denken Statt finden könne, und daß daher Taubstumme des Vernunftgebrauches nicht fähig sind, als ausgemachte Thatsache annahmen. Dieser allgemein herrschenden Meinung ist es ohne Zweifel zuzuschreiben, daß man nicht einmal Versuche machte, Taubstumme zu bilden. Daher kam es auch, daß, während man Thiere zur Nachahmung menschlicher Sprachlaute und menschlicher Fertigkeiten abrichtete, während Finken und Stieglitze Buchstaben in Wörter zusammensetzten, Papageien und Staare Wörter und Sätze aussprachen, Hunde und Pferde durch Numeriren der Zahlen Staunen erregten, Taubstumme weder ihren Namen aussprechen, noch schreiben konnten, ja nicht einmal wußten, daß sie einen Namen haben.

Die ersten, so viel bekannt, von dem spanischen Benedictiner-Ordenspriester Pedro de Ponce im Jahre 1570 an zwei taubstummen Brüdern und einer Schwester des Connetable von Spanien Pedro de Velasco, und an dem taubstummen Sohne des Statthalters von Arragonien Gaspar de Gurrea gemachten Bildungsversuche, worüber mehrere gleichzeitige Schriftsteller umständliche Nachrichten geben, setzten die Bildungsfähigkeit der Taubstummen außer allem Zweifel. Die Taubstummen konnten nun ihren Vernunftgebrauch nicht nur durch vernünftige Handlungsweise, sondern auch

mündlich und schriftlich darthun; sie konnten sich rücksichtlich ihrer Verstandesbildung mit vollsinnigen Menschen messen, ja mit vielen derselben sogar um den Vorzug streiten; denn einer der beiden von Ponce gebildeten taubstummen Brüder erregte durch seine Kenntnisse allgemeines Erstaunen, indem er spanisch und lateinisch fast ohne Fehler schrieb und sprach, und auch Kenntnisse in höheren Wissenschaften besaß. Mehrere nach der Zeit in verschiedenen Ländern mit Taubstummen gemachte Bildungsversuche hatten sämmtlich guten Erfolg, ungeachtet der Verschiedenheit des bei diesem Unterrichte beobachteten Verfahrens.

Die Verschiedenheit der Ansichten über die zweckmäßigste Lehrart gab in der Folge neuerdings Veranlassung zur Rückkehr zu denselben Hypothesen über das Denkvermögen der Taubstummen, von deren Ungereimtheit man sich bereits durch Erfahrung sattsam überzeugt hatte, mit dem Unterschiede, daß man den Taubstummen die ihnen früher gänzlich abgesprochene Vernunft zwar als Vermögen einräumte, allein die Möglichkeit der Anregung, Entwickelung und Thätigkeit dieses Vermögens an conventionelle Mittheilungsmittel, namentlich an die artikulirte Lautsprache knüpfte, indem man noch immer, auf die Autorität berühmter Denker und Sprachforscher sich stützend, bei dem Vorurtheile stehen blieb, daß sich die Vorstellungen ohne Tonsprache nicht an einander reihen, ordnen und verbinden, vielweniger festhalten und vor Vergessenheit bewahren lassen.

Der feurige, auf seine Leistungen mit Recht stolze und deßhalb absprechende Stifter der sogenannten deutschen Schule Samuel Heinicke, früher Cantor zu Eppendorf bei Hamburg, später durch den an ihn von dem menschenfreundlichen Churfürsten Friederich August ergangenen Ruf Gründer und Vorsteher des Taubstummen-Instituts zu Leipzig, legte der Lautsprache eine magische Kraft und einen so großen Einfluß auf die Entwicklung der Seelenkräfte der Taubstummen bei, daß er die Geberdensprache nicht nur beim Unterrichte derselben für gänzlich entbehrlich, sondern sogar für schädlich und verwerflich erklärte; während sie der Stifter der sogenannten französischen Schule Abbé de l' Epée nicht nur als Mittel zur Entwickelung der Begriffe beim Unterrichte der Taubstummen gebrauchte, sondern auch zu einer methodisch geregelten, unserer Wortsprache analogen Zeichensprache umwandelte, indem er ihr sowohl hinsichtlich der Begriffe, als auch der Verbindung derselben alle grammatischen Formen unserer Wortsprache gab; die Lautsprache hingegen nur als ein Mittel mehr betrachtete, wodurch sich Taubstumme mit hörenden Menschen verständigen können, auf die Entwickelung des Denkvermögens hingegen ihr jeden Einfluß absprach.

Gleichwohl wurden von den Stiftern und Anhängern dieser beiden einander anscheinend widersprechenden Systeme Resultate erzielt, welche nicht nur im Allgemeinen jeder billigen Anforderung entsprachen, sondern in einzelnen Fällen als außer-

ordentliche Erscheinungen Bewunderung erregten, und beide Schulen konnten also die Zweckmäßigkeit ihrer Lehrart durch Hinweisung auf die erzielten Resultate beweisen. Woher kam es nun, daß sie, bei so sehr von einander abweichenden Grundsätzen, auf anscheinend entgegengesetzten Wegen, durch Anwendung solcher Mittel, die sie beiderseitig für unzweckmäßig und verwerflich erklärten, dennoch beide zu demselben Ziele gelangten? woher anders, als daß die Entwickelung und die Thätigkeit des Denkvermögens bei den Taubstummen weder durch artikulirte Laute, noch die Schrift, noch durch methodische Zeichen, ja nicht einmal die natürliche Geberdensprache bedingt ist, sondern daß das Denken eine, jedem Menschen, dem Taubstummen eben so wie dem Hörenden, dem Blinden eben so, wie dem Sehenden, ja selbst dem dieser beiden Sinne Ermangelnden, eigenthümliche Lebensthätigkeit des Geistes ist, die zu ihrer Anregung — mit Ausname der, bei Taubstummen wie bei vollsinnigen Menschen vorkommenden, die Thätigkeit des Denkvermögens hemmenden, Ursache des Blödsinnes oder der Zerrüttung des Nervensystems — nichts als der Einwirkung der Objecte der Sinnenwelt bedarf. Wo diese Statt findet, da findet auch das Denken Statt. Allerdings sind die Producte der Denkkraft des vollsinnigen, zumal gebildeten Menschen von jenen des, auf seine eigenen Wahrnehmungen, Erkenntnisse, Abstractionen und Erfahrungen beschränkten, Taubstummen sowohl in Ansehung der Quantität als der Qualität sehr verschieden; allerdings sind die Sprachlaute die geschicktesten Mittel zur Bezeichnung und Classificirung der Begriffe, zur Verbindung und Abkürzung der Urtheile und Schlüsse; allerdings führen bei vollsinnigen Menschen die Worte in vielen Fällen zur deutlicheren Erkenntniß der Dinge, indem sie auch die analoge Vorstellung der dem Gesichtssinne nicht immer zugänglichen Attribute derselben Dinge erwecken; wahr ist es, daß durch die Sprachlaute, und besonders durch die sie vertretenden Schriftzeichen die Gedanken in beliebiger Ordnung gebunden, geordnet und unverändert festgehalten werden können, während die nur mittelst des Gesichtssinnes der Seele zugeführten Bilder sich theilweise zerstreuen, und viele derselben von minder lebhaftem Eindrucke undeutlich oder ganz verwischt werden, wodurch das Denken an Umfang und Gehalt verliert; wahr ist es, daß die in Sprachlaute und Schriftzeichen gehüllten Gedanken in beliebiger, bestimmter Form Andern mitgetheilt, von diesen verändert, berichtigt und erweitert werden können, wodurch die Denkkraft schneller zur Reife gelangt; wahr ist es endlich, daß die Ansichten, Urtheile und Schlüsse des Taubstummen oft einseitig sind, daß — da seine auf eigene Erkenntniß beschränkte Vernunft gleichsam nur eine Falte hat — er die Dinge auch nur von einem Standpuncte aus auffaßt, sie daher einfältig beurtheilt, und von Niemanden eines Bessern belehrt, gewöhnlich bei seiner einseitigen, oft ganz irrigen Meinung eigensinnig beharrt, und auch seine Handlungsweise darnach einrichtet, was man dann für Mangel an Denkkraft, oder gar für Bösartigkeit des Wil-

lens zu halten pflegt; wahr ist es also, daß das Denken durch die artikulirte Sprache sehr erleichtert und erweitert wird; allein bedingt ist es durch sie keineswegs. Wer nicht denkt, dem kann man sich durch keine Sprache verständlich machen; nur wer denkt, lernt sprechen, und erschafft sich nöthigenfalls selbst eine Sprache, wo er ihrer bedarf, wie wir es bei allen ungebildeten Taubstummen sehen. Daher läßt sich die Verstandesthätigkeit und der Vernunftgebrauch bei ungebildeten Taubstummen mit eben so wenig Consequenz in Zweifel ziehen, als die Productivkraft des, den Menschen unzugänglichen, oder von ihnen unbebauten Erdreichs, worauf zwar kein Getreide, wohl aber Unkraut jeder Art, dessen Samen ihm zufällig vom Winde zugeweht wurde, in üppiger Fülle und nach denselben Gesetzen der Natur wächst, wie die edle Frucht auf dem von Menschenhänden bearbeiteten Felde. Auch der ungebildete Taubstumme äußert die jedem Menschen eigenthümliche Lebensthätigkeit des Geistes durch Handlungsweise, worin alle Elemente, Bedingungen und Formen des menschlichen Denkens eben so sichtbar sind, als bei vollsinnigen Menschen. Davon überzeugt sich nicht nur jeder Lehrer, und vorzüglich der Seelsorger, dem der gebildete Taubstumme auch den früheren Zustand seiner Seele ohne Rückhalt eröffnet, sondern auch jeder andere Beobachter, der von den Früchten auf die Blüte schließt, der die Denkweise des Taubstummen nach seinen Handlungen beurtheilt. Er überzeugt sich, daß der Taubstumme nicht nur richtige Vorstellungen der von ihm wahrgenommenen Gegenstände hat, sondern daß er sich auch durch Vergleichung und durch öftere Erfahrung von der Beschaffenheit der Dinge, die zu derselben Art und Gattung gehören, oder die gleiche oder ähnliche Wirkungen haben, richtige Begriffe bildet; daß er durch Zusammenstellung der zu einerlei Art und Gattung gehörenden Gegenstände, und durch richtigen Gebrauch derselben sein Abstractionsvermögen und seine Urtheilskraft beurkundet; daß er seinem Begehrungsvermögen eine seiner Erkenntniß angemessene Richtung gibt; daß er seine Handlungsweise darnach einrichtet und zweckmäßige Vorkehrungen trifft, um sich in der Gegenwart und auch für die Zukunft den Besitz des Angenehmen zu verschaffen, und das Unangenehme von sich fern zu halten; daß er wie jeder andere denkende Mensch überlegt und feste Beschlüsse macht; daß er wie andere Menschen vernünftig denkt. Wer nie Gelegenheit hatte mit Taubstummen umzugehen oder sie zu beobachten, der lese unter Andern Hesperus 1. Jahrganges 1812 Nr. 15: Bitte eines ältern und heimathlosen Taubstummen, der im Jahre 1805 von der Prager Polizeidirektion dem dortigen Taubstummen-Institute in der Absicht zugeschickt wurde, seine Abstammung und seine Umstände zu ermitteln, dessen Zustand jedoch in jeder Hinsicht so erbärmlich war, daß er nicht die geringste Auskunft darüber zu geben vermochte. Von der menschenfreundlichen Direktion des böhmischen Taubstummen-Institutes sogleich unter die Zahl ihrer Pflegekinder unentgeldlich aufgenommen, brachte er es binnen wenigen Jahren in seiner Bildung so weit, daß

er nicht nur seine Begriffe mündlich und schriftlich mit Fertigkeit und Bestimmtheit ausdrücken konnte, sondern auch seine Abstammung, seine ehemaligen Verhältnisse und Schicksale, die Lage seiner Heimath, die Beschaffenheit seines Wohnhauses u. d. g. mit Angabe aller Nebenumstände so richtig und deutlich beschrieb, daß ein Hörer der Rechte an der Prager Universität die beschriebene Gegend ohne Begleitung des Taubstummen ausfindig zu machen, und diesem Armen zu seinem wahren Namen und zu seinem väterlichen Erbtheile zu verhelfen im Stande war *).

Wer wird nun an der, dem kindlichen Alter angemessenen Thätigkeit des Denkvermögens dieses Taubstummen, bevor er sich noch mittheilen konnte, zweifeln? Und da alle Taubstummen, mit Ausname der Blödsinnigen, wenn sie sich einige

---

*) Hier nur einige Stellen dieser interessanten Beschreibung, woraus sich schließen läßt, ob und in wiefern der Taubstumme in seinem rohen Zustande wirklich richtige und deutliche Vorstellungen habe, sie verbinde, abstrahire, Urtheile fälle und Schlüsse mache, ob er wirklich ohne Wortsprache denke: »Mein Vater war Eigenthümer einer Mühle. Die Mühle liegt in einem Thale, ganz allein, gegen Mitternacht und gegen Mittag von hohen Bergen umgeben, auf welchen viel Waldung ist. Der Eingang zur Mühle war von Mittag, links das Mühlwerk, rechts die Wohnstube. Die Mühle hatte nur einen Mühlgang, und wurde von einem oberschlächtigen Wasserrade getrieben. Das Gebäude war von Holz ein Stock hoch, mit Stroh gedeckt. Am untern Theile des Daches an der sogenannten Traufe, waren zwei Reihen Schindeln. . . . . Die Wohnstube war mit Bretern gedielt. Sie hatte vier Fenster, zwei gegen Mittag und zwei gegen Morgen. Die Fenster hatten achteckige kleine Glasscheiben, in Blei gefaßt. In der Ecke der Wohnstube links an der Thür stand ein Tisch, über welchen an der Wand heil. Bilder hingen. Weiter vorwärts stand ein grüner Kachelofen, der so, wie die ganze Stube mit Bänken umgeben war. In der Ecke rechts stand eine Hobelbank, und neben derselben hing eine hölzerne Wanduhr. An der Kammerthüre war kein Schloß, sondern eine Klinke, die mit einem Band aufgezogen wurde. An die Wohnstube stieß eine Kammer, aus der eine Thür auf den Hof ging. In dieser Kammer schliefen mein Vater, meine Mutter und mein Stiefbruder; über dem Bette an der Wand hing eine Flinte.«

Hierauf beschreibt er die übrigen zur Mühle gehörigen Gebäude, Gärten und Felder, die umliegende Gegend und die dort befindlichen Ortschaften, die Haushaltung, Kleidung, körperliche Beschaffenheit und Beschäftigung seiner Eltern, den Tod seiner Mutter und seiner Schwester, die Wiedervermählung seines Vaters, und die lieblose Behandlung von Seiten seiner Stiefmutter, von der er unter andern sagt: Auf mich war sie immer böse . . . . . ich mußte in der größten Kälte auf dem Boden schlafen, da verkroch ich mich in's Heu oder Stroh. Wenn sie auskehrte und ich spann, hieb sie mit dem Besen auf mich, gleichviel wohin, ohne mir ein sichtbares oder fühlbares Zeichen zu geben warum! . . . . wenn etwas besonderes zu essen war, und sie allen davon gab, so gab sie mir nicht nur nichts, sondern neckte mich noch dabei. Ich mußte Erde im Tragkorb auf die Brachfelder tragen, da lud sie mir so viel auf, bis ich niedersank, dann lachte sie. . . . . Dieser und vieler andern Mißhandlungen wegen lief ich davon. Ich ging um Mittag weg. Ich hatte keine andere Bekleidung als eine Hose und ein Hemd; ich war bloßfüßig, ohne Weste, Rock und Hut. . . . . Geld hatte ich nicht; wenn mich der Hunger plagte, so bettelte ich; bekam ich nichts, so stahl ich reife Kirschen, Birnen, unreife Pflaumen und Weintrauben. . . . . Wenn man mich in meines Vaters Mühle führte, ich würde sie gleich erkennen. Sie liegt von Prag gegen Morgen. Nennen kann ich sie nicht, auch meines Vaters Namen weiß ich nicht. Wenn ich nur meinen Vater sehen könnte; er war mir gut, er drückte mich oft an seine Brust.

Fertigkeit in der Mittheilung ihrer Gedanken, sei es mittelst der Laut- oder Geberdensprache, erworben haben, über ihren früheren physischen und moralischen Zustand, über ihre Denk- und Handlungsweise, über ihre Verhältnisse und Schicksale genaue und wahrheitsgemäße Auskunft zu geben im Stande sind; wie kann man bei dem Taubstummen die Bildung, Verbindung und Festhaltung der Begriffe durch artikulirte Laute bedingen?

§. 5.

Uebrigens ist das Denken des, auf seine eigenen Wahrnehmungen, Erkenntnisse und Erfahrungen beschränkten Taubstummen doch nur **der Form, nicht aber der Materie nach** menschliches Denken. Er ist sich weder seiner geistigen Natur, noch seiner Bestimmung bewußt; sein Geist beschäftigt sich ausschließlich nur mit Gegenständen sinnlicher Wahrnehmungen und der dadurch erzeugten Vorstellungen und Empfindungen; die Gränze der Sinnenwelt zu überschreiten, in das Gebiet des Uebersinnlichen einzudringen, vermag er ohne einen Führer nicht. Zwar wird er bei dem Anblicke der religiösen Uebungen vollsinniger Gottesverehrer von einem dunklen inneren Gefühle, in welchem der Keim der Religiösität liegt, mächtig ergriffen, aber zur Ahnung des Unsichtbaren im Sichtbaren, zur Idee eines höchsten, allwaltenden, geistigen Wesens, führt ihn dieses Gefühl nicht. Und wen kann es befremden, daß die edelste exotische Pflanze nicht von selbst, ohne Anbau, in einem unbearbeiteten Erdreiche wächst? wen kann es befremden, daß sich der Geist eines sich selbst überlassenen Taubstummen nicht zu einer Idee erhebt, zu der sich die aufgeklärtesten Völker und selbst die Weisesten unter ihnen ohne höhere Offenbarung zu erheben nicht vermochten? und da die Erkenntniß Gottes die Grundlage der Sittlichkeit ist, wen kann es befremden, daß der ungebildete Taubstumme ungeachtet seiner Erkenntniß des Rechts und Unrechts, und des ihm, wie jedem vollsinnigen Menschen angeborenen sittlichen Gefühls, sich nie zur Würde eines moralischen Wesens erheben kann?

§. 6.

Allein eben so wie der, in ein gutes und nebstbei auch noch wohlbestelltes Erdreich gestreute, gute Same leicht und schnell Wurzel faßt und gedeiht, eben so leicht und schnell faßt der Verstand des dazu nur einigermaßen vorbereiteten Taubstummen den ihm auf eine für ihn faßliche Art zugeführten Stoff übersinnlicher Wahrheiten, und ist einmahl die Gränzlinie, welche die Menschennatur von der bloß thierischen scheidet, überschritten, hat der Taubstumme den Zusammenhang des Geistes mit der Sinnenwelt kennen gelernt, dann bewegt sich sein Geist in dieser neuen Sphäre eben so leicht, wie in der Sinnenwelt, und die Anwendung der seiner

Seele eigenthümlichen Denkkraft, wie auch der Einfluß derselben auf die Stimmung und Richtung seines Willens findet dann ohne Schwierigkeit Statt. Nun kommt es bei ihm eben so wie bei vollsinnigen Kindern vorzüglich auf den Führer an. Dieser muß, in Anbetracht der schwierigen Aufgabe, die er zu lösen hat und wobei er von keiner Seite auf Unterstützung rechnen darf, hauptsächlich darauf bedacht seyn, auf dem kürzesten Wege zum Ziele zu schreiten; er muß bei der Wahl der Lehrstoffe die Verhältnisse und Bedürfnisse der Schüler berücksichtigen, und sich in der Regel, besonders aber bei den Schwächeren, auf das Nothwendigste beschränken. Zwar ist der Taubstumme von vorzüglichen Fähigkeiten eines eben so hohen Grades geistiger Bildung fähig als der vollsinnige Mensch; allein der Lehrer soll immer den Zweck der Bildung, die künftige Bestimmung des Schülers und den reellen Nutzen, den er aus den erworbenen Kenntnissen und Fertigkeiten dereinst im bürgerlichen Leben ziehen kann, vor Augen haben, und ihm vorzugsweise diejenigen Kenntnisse beibringen, die er im menschlichen Leben am meisten braucht; er muß sich den Zweck vorsetzen, außer der religiös-moralischen Bildung, die mit der Verstandes- und Sprachbildung immer fortschreiten, und der jede andere Kenntniß und Fertigkeit untergeordnet seyn muß, dem Schüler hauptsächlich die Fertigkeit im schriftlichen und mündlichen Gedankenausdrucke beizubringen.

Diese besonders wichtigen Bildungsgegenstände werden hier nebst der Elementar-Rechenkunst nicht in besonderen Abschnitten im Zusammenhange abgehandelt, sondern in Verbindung mit der Sprachlehre vorgetragen. Das Nothwendigste und Wichtigste aus den übrigen Lehrgegenständen, nämlich aus der Naturgeschichte, Naturlehre, Technologie, Länder- und Völkerkunde, wird, als Stoff zu Denk- und Sprachübungen durch Bilder versinnlicht, theils bei der Erklärung der Sprachregeln benützt, theils am Schlusse in gedrängter Uebersicht zum Behufe der Leseübungen angehängt. Der beim Unterrichte zu beobachtende Stufengang, sowohl rücksichtlich der Entwickelung der Begriffe, als auch des Sprachunterrichtes ist hier zwar bezeichnet, und angegeben, was der Schüler zur allmähligen Entwickelung der Denkkraft und zum stufenweisen Fortschreiten in der Sprachkenntniß nach und nach bedarf, und was ihm daher der Lehrer aus der großen Masse der Denk- und Sprachmaterialien jedesmal mitzutheilen hat; jedoch ist man weit entfernt, von dem Lehrer zu fordern, daß er in keinem Falle von dieser Ordnung abweiche; im Gegentheile soll er Gelegenheiten, die sich ihm zur Entwickelung der Begriffe oft zufällig darbieten, nie unbenützt lassen. Von der gewöhnlichen Ordnung und Behandlung der Lehrstoffe, wie man sie in den für die Schulen bestimmten Lehrbüchern findet, muß jedoch der Lehrer durchaus abweichen, wenn anders der Zweck des Unterrichtes sicher erreicht werden soll.

Die dem praktischen Unterrichte vorangeschickte kurze Uebersicht der Mittheilungsmittel wird für manche Leser nicht ohne Interesse und ohne Nutzen seyn.

§. 7.

Mittheilungsmittel, Gebrauch und Werth derselben.

Sprache ist die Fähigkeit eines Wesens, mittelst sinnlich wahrnehmbarer Zeichen seine Vorstellungen, Begriffe und Empfindungen Andern mitzutheilen.

Die Mittheilungsmittel sind theils natürlich, theils conventionell, theils gemischt.

Durch natürliche Mittheilungsmittel werden die Vorstellungen und Empfindungen ohne vorhergegangene Verabredung der Zeichen erweckt.

Conventionelle Sprachen setzen Verabredung voraus, ohne welche sie unverständlich sind.

Die verschiedenen Mittheilungsmittel sind: Natursprache, Bildersprache, Hieroglyphensprache, natürliche Geberdensprache, Mimographie, artikulirte Lautsprache, Stenographie, Telegraphie, methodische oder künstliche Geberdensprache, Daktylologie oder Fingersprache, Podologie oder Fuß- und Tanzsprache, Musiksprache u. a. m.

§. 8.

Allgemeine Natursprache.

Alle Naturwesen äußern ihre inneren Kräfte, jedes auf seine Art und durch Mittel, die mit seinen Kräften in Verbindung und im genauen Verhältnisse stehen, und diese Aeußerung der inneren Kräfte der Natur ist die allgemeine Natursprache.

§. 9.

Die Natursprache ist eine, für alle vernünftige, der Vorstellung mit Bewußtseyn fähige Wesen, verständliche Sprache. Durch die Natursprache werden die Seelenkräfte des Menschen am leichtesten angeregt und in eine seiner Bestimmung angemessene Thätigkeit gebracht; sie enthält den reichhaltigsten Stoff zur Beschäftigung und Bildung des menschlichen Geistes.

Das Vermögen sie zu verstehen liegt in der Wesenheit der menschlichen Natur, und braucht nur angeregt zu werden.

Man lenke daher die Aufmerksamkeit des Kindes vorzugsweise auf nahe und entfernte Naturgegenstände; dieß ist die erste, seinem Geiste vorzüglich zusagende und ihn kräftigende Nahrung.

Gott selbst spricht zu uns durch die Natur.

§. 10.

Bildersprache.

Allein obgleich die richtige Vorstellung natürlicher Gegenstände am zweckmäßigsten durch Lenkung der Aufmerksamkeit des Kindes auf den Gegenstand selbst geweckt wird, so ist dieß doch nur dann möglich, wenn der Gegenstand in der Wirklichkeit gegenwärtig ist. Ist der Gegenstand abwesend, so muß die Vorstellung desselben in der Seele durch ein stellvertretendes Zeichen geweckt werden.

Am leichtesten und sichersten wird die Vorstellung des abwesenden Gegenstandes durch dessen natürliche Abbildung in der Einbildungskraft hervorgerufen.

Die Bildersprache vertritt also die Stelle der allgemeinen Natursprache; daher ist der Gebrauch derselben beim Unterrichte sowohl vollsinniger als taubstummer Kinder mit gleichem Nutzen anwendbar. Allein man soll bei der Wahl und dem Gebrauche der Bilder, zumal anfangs beim Religionsunterrichte, besondere Vorsicht gebrauchen, und den Kindern nur solche Bilder zur Anschauung vorlegen, welche beim bloßen Anblicke, auch ohne Erklärung, keine andere Vorstellung erwecken, als die man ihnen beizubringen beabsichtigt, oder deren richtiger Sinn sich den Kindern leicht erklären läßt; widrigenfalls dergleichen Versinnlichungen, besonders übersinnlicher Wahrheiten, der ohnehin lebhaften und ungeregelten Einbildungskraft des Kindes freien Raum lassen, und nothwendig irrige Vorstellungen erwecken, welche den Verstand irre leiten, die Seele oft mit beängstigenden Vorstellungen erfüllen, und Eindrücke zurücklassen, die in der Folge nie verwischt, und selten ohne Uebergang von einem Extrem zum andern, und ohne Erschütterung der religiösen Grundsätze berichtigt werden. Man gebe daher den Kindern nie Bilder in die Hand, die sie sich selbst nicht erklären, oder deren Inhalt sie noch nicht fassen können. Zweckdienlich sind Abbildungen einzelner sinnlicher Gegenstände, welche den ersten Stoff zur Namenlehre enthalten, und zwar solche, welche die Kinder entweder schon kennen, oder die man ihnen leicht in der Wirklichkeit zeigen kann. Später lege man ihnen auch Abbildungen anderer sinnlicher Natur-Gegenstände zur Anschauung vor, die in der Umgangssprache oft vorkommen, und wovon sie daher Vorstellung haben müssen, auch wenn sie in ihrem Leben nie Gelegenheit haben sollten, dieselben in der Wirklichkeit zu sehen. Wie viele Menschen gibt es, die in ihrem Leben keinen Elephanten, Wolf oder Löwen sahen.

§. 11.

Hieroglyphensprache.

Hieroglyphen- oder conventionelle Bilderschriftsprache besteht theils aus Sinnbildern natürlicher und Kunstgegenstände, theils aus andern Zeichen, welche sowohl Vorstellungen dieser Gegenstände, als auch Begriffe, die an und für sich nicht abgebildet werden können, ausdrücken. Die Charaktere dieser Schrift sind: gerade, vertikale und horizontale, krumme und wellenförmige Linien, die auf verschiedene Weise mit einander verbunden werden; dann Umrisse sinnlich wahrnehmbarer Gegenstände, verschiedener Werkzeuge, Gebäude, Pflanzen, Glieder des menschlichen und thierischen Körpers u. a. m. Diese Charaktere sind theils von der Natur entlehnt, und darnach analogisch gebildet, theils stützen sie sich auf Uebereinkunft, wobei sie jedoch der Natur so nahe kommen, daß man, um ihren Sinn sowohl einzeln als auch im Zusammenhange zu entziffern, dazu nur der Kenntniß des Schlüssels, d. h. der Regeln der Uebereinkunft bedarf.

§. 12.

Einige Hieroglyphenzeichen sind beim Elementarunterrichte sowohl vollsinniger als auch insbesondere taubstummer Kinder in mehrfacher Hinsicht mit Vortheil anwendbar, und dienen zumal dem in der natürlichen Geberdensprache noch ungeübten Lehrer als Fingerzeig bei der Entwickelung vieler Begriffe. Hier nur einige derselben, welche zur Versinnlichung der Formen des Anschauens und Denkens dienen, und die bei der Entwickelung der Zeitbegriffe und Erklärung der Verhältnisse mit Vortheil angewendet werden können.

Das Zeichen des Pfeils kann zur symbolischen Bezeichnung aller Zeitbegriffe gebraucht werden.

Wir leben und handeln in der Gegenwart, daher ist:

die Gegenwart mit uns;
die Vergangenheit hinter uns;
die Zukunft vor uns.

Nimmt man nun das Zeichen des Pfeils als Symbol zur Bezeichnung der Hauptzeiten an, so bezeichnet:

1. die Vergangenheit, 2. die Gegenwart, 3. die Zukunft.

Dasselbe Zeichen kann auch zur Bezeichnung des Verhältnisses, oder der Beziehung eines Gegenstandes zu einem andern gebraucht werden.

Hiernach bedeutet 1 hier, 2 her, 3 hin, 4 herab, 5 hinab, 6 herauf, 7 hinauf, 8 herein, 9 hinein, 10 heraus, 11 hinaus u. s. f.

Diese und andere symbolische Zeichen sind besonders geschickte Mittel, taubstumme und vollsinnige Kinder außer der Schule mit Denk- und Sprachübungen zu beschäftigen, was gehörigen Orts in der Anwendung gezeigt werden wird.

§. 13.

Natürliche Geberdensprache.

Die natürliche Geberdensprache ist das Vermögen, seine Vorstellungen und Empfindungen durch Mienen und Geberden, d. h. durch verschiedene Veränderungen der Gesichtszüge und Bewegungen des Körpers und dessen einzelner Theile, insbesondere der Hände, auszudrücken.

Durch die natürlichen Geberdenzeichen wird eben so, wie durch die allgemeine Natur- und Bildersprache, die intuitive Erkenntniß der Vorstellungen erweckt.

§. 14.

Alle Menschen mehr oder weniger, je nach ihrem Temperament, äußern dieses Vermögen, indem sie instinktmäßig mit der artikulirten Lautsprache Geberden und Mienen verbinden. Die natürlichen Geberden begleiten und beleben jede artikulirte Sprache, sie sind überall gleich, und werden überall verstanden. Wer versteht nicht die Mienen des Fröhlichen und des Traurigen, des Mitleidigen und des Schadenfrohen, des Hochmüthigen und Demüthigen, des Liebenden und Hassenden, des Zornigen, des Neidischen, des Verlegenen? Wer liest nicht in den Mienen die Wirkungen des angenehmen und widrigen Geruches, des süßen, sauern, bittern Geschmackes, den Eckel, das Wohl- und Mißbehagen? Wer erkennt nicht an den Bewegungen der Hände und der übrigen Körpertheile, an der Stellung des Körpers, an der Haltung des Kopfes, die Beschäftigung des Arbeiters, auch wenn er weder den Stoff, den er bearbeitet, noch das Werkzeug, womit er arbeitet, sieht? Wer erkennt nicht an der Stellung und den körperlichen Bewegungen den Schneider, den Schuster, den Schmid, den Weber, den Drescher, den Schreiber?

Die natürliche Geberdensprache ist nicht nur die Sprache der Taubstummen, sondern auch der Vollsinnigen, sie ist die Sprache des ganzen Menschengeschlechtes.

§. 15.

Man irrt sich, wenn man glaubt, daß durch die natürliche Geberdensprache nur sinnlich wahrnehmbare körperliche Formen, physische Handlungen und heftige Gemüthsbewegungen sich darstellen lassen. Sie ist im Gegentheile so reich, daß dadurch auch alle Formen und Modificationen des Denkens, und selbst die feinsten Uebergänge bei der Verbindung der Begriffe und Urtheile, wobei man z. B. in der Wortsprache die Umstandswörter: ungemein, beinahe, unglaublich, freilich, wahrlich, wahrscheinlich, u. d. g. wie auch die Bindewörter: aber, entweder, oder, wofern, sonst, ob, nur, folglich u. d. g. gebraucht, von ausdruckvollen Mienen und Geberden, die der Tonsprache Leben und Kraft geben, besonders bei einem lebhaften Temperament, begleitet werden, ohne daß sich der Mensch dessen bewußt ist; ja es steht nicht einmal in seiner Macht sich dieser Begleiterinnen seiner Gespräche und Verrätherinnen seiner Empfindungen und Gesinnungen zu entledigen, oder sie auch nur im Zaume zu halten, zu mäßigen oder nach Willkühr abzuändern *).

§. 16.

Die natürliche Geberdensprache ist es auch, die man bei dem Unterrichte der Taubstummen nicht entbehren kann, die man aber auch nicht, wie conventionelle Sprachen, von Andern zu lernen braucht. Wo man nothgedrungen ist sich mitzutheilen, und kein Mittel dazu hat, da entwickelt sich die dem Menschen angeborne Kraft, die Wirkung der Verbindung des Geistes mit dem Körper; was im Innern vorgeht, mahlt sich in den Gesichtszügen, äußert sich durch Geberden. Wo der Mensch der Geberdensprache bedürftig ist, ist er ihrer auch mächtig. Also nicht die Kenntniß erlernter Geberdenzeichen, sondern hauptsächlich die Kenntniß des stufenweisen Entwickelungsganges der Seelenkräfte wird erfordert, um sich den Weg zu der Seele des taubstummen Kindes zu bahnen, und ihm richtige Begriffe in ihrer gesetzlichen Verbindung mittelst der Sprache beizubringen. Weiß der Lehrer die Gedanken zu entkleiden,

*) Oculos natura nobis, ut equo et leoni setas et caudam et aures ad motus animorum declarandos dedit. Cic. ad Fr. Quintum.

Imago animi est vultus, indices oculi, nam haec sunt una pars corporis, quae quot animi motus sunt, tot significationes possunt efficere. Cic. de Oratore.

die Begriffe nach dem Stufengange, wie sie in den Verstand kommen, in ihre Elemente aufzulösen, sie wieder in naturgemäßer Folge an einander zu reihen, zu verbinden, und nach den Regeln der Grammatik zuerst in ein schlichtes, dem Gedanken genau angepaßtes Gewand zu hüllen d. h. in einfache Sätze einzukleiden, und diese später durch andere zu ersetzen, zu erweitern, und zusammen zu fügen: so braucht er sich nur des jedem Menschen angeborenen Mittheilungsvermögens mittelst natürlicher Geberden und Mienen, und der Regeln, nach denen sich dieses Vermögen, wo es nöthig ist, äußert, bewußt zu werden, um es dann zu jeder Zeit nach Bedarf in Thätigkeit setzen, und beim Unterrichte anwenden zu können. Erlernte Geberdenzeichen sind ihm von keinem Nutzen.

§. 17.

Die natürliche Geberdensprache ist zwar die Grundlage des Taubstummen-Unterrichtes, allein der Lehrer soll, des Zweckes des Unterrichtes eingedenk, sie mit Maß und nur als Mittel zur Entwickelung der Begriffe gebrauchen, und sie allmählig durch die Ton- und Schriftsprache ersetzen. Je weiter der Taubstumme in der Bildung fortschreitet, desto entbehrlicher muß für ihn die Geberdensprache seyn. Der Lehrer nehme daher von dem Taubstummen keine Mittheilung mittelst der Geberden an, wo er überzeugt ist, daß sie der Taubstumme bereits durch die Schrift oder durch artikulirte Laute ersetzen kann. Ueberhaupt muß der Lehrer mit dem Taubstummen um so mehr in der Schrift- und Tonsprache conversiren, je weniger der Taubstumme Gelegenheit hat, sich mittelst der Conversation in der Sprache vollsinniger Menschen zu üben.

§. 18.

Mimographie, oder Geberden- und Mienenschrift.

Mimographie ist die Darstellung der Mienen und Geberden durch eigene Schriftzeichen, welche nach der Natur und Form der Mienen und Geberden gebildet, und die Beschreibung der Geberdenzeichen zu ersetzen bestimmt sind.

Der scharfsinnige Erfinder der Mimographie Bebian *) sagt, es sei leichter Worte durch Geberden und Geberden durch mimographische Schrift auszudrücken, als Geberdenzeichen in der Wortsprache zu beschreiben, und hat vollkommen recht. Eine noch so richtige und vollständige Beschreibung der Mienen und Geberden

*) Mimographie, ou Essai d' écriture mimique, propre à régulariser le langage des Surds-Muets. A Paris 1825.

erweckt nicht immer deutliche Vorstellung des beschriebenen Zeichens, und es wäre äußerst schwer, sich auf diesem Wege zum Mimiker zu bilden. Hier nur ein Beispiel einer trefflichen Beschreibung der mimischen Darstellung einer Gemüthsbewegung aus Le Brun's Seelenmahlerei:

»Die Augenbraunen ziehen sich nach der Nase hin abwärts zusammen, und heben sich auf der entgegengesetzten Seite. Das Auge ist mäßig geöffnet und zieht sich seitwärts. Die Nasenlöcher öffnen sich mehr und die Nasenflügel ziehen sich in die Höhe. Der Mund ist geschlossen; die Winkel desselben ziehen sich herabwärts etwas zurück, und die Unterlippe tritt vor der oberen hervor.«

Welche ist die hier beschriebene Gemüthsbewegung *)? Wer wird sich die Mühe nehmen, auf diesem Wege die Mienen- und Geberdensprache zu lernen?

Ohne Vergleich leichter ist es, Worte durch natürliche Geberden, und diese durch mimographische Zeichen darzustellen. Allein ob durch die Regulirung der natürlichen Geberdenzeichen mittelst der Mimographie der von ihrem Erfinder beabsichtigte Zweck jemals erreicht werden wird, ist zu bezweifeln. Man muß die Kraft, seine Gedanken, Empfindungen und Gesinnungen Andern durch Mienen und Geberden verständlich mitzutheilen, nicht außer sich, sondern in sich selbst, in seinem Vorstellungsvermögen, im Gefühle und in der Einbildungskraft suchen; dieß sind die Quellen der natürlichen mimischen und geberdlichen Mittheilung. Je klarer und deutlicher die Vorstellungen, je reger das Gefühl, je fruchtbarer die Einbildungskraft, desto leichter, reicher und ausdrucksvoller ist die Mittheilung durch Mienen und Geberden. Wem diese Quellen zu Gebote stehen, der bedarf des mühsamen Studiums des Mechanismus der Geberdensprache nicht; der Mangel dieser Vermögen hingegen — besonders des ersten — wird weder durch die Beschreibung der Geberden, noch durch die Mimographie ersetzt.

Die Regulirung der Naturzeichen wäre also nur ein der freien Kraft angethaner lästiger Zwang, der sie hemmt, wo sie ist, und sie nicht ersetzt, wo sie nicht ist.

Uebrigens ist die Erfindung der Mimographie ein neuer beachtungswerther Fortschritt in der Taubstummen-Bildungswissenschaft, und gibt dem der Zeichensprache Unkundigen, der sich mit dem Unterrichte der Taubstummen zu befassen willens ist, treffliche Winke rücksichtlich der Bildung der Geberdenzeichen, daher halten wir es für zweckdienlich, den sich dem Taubstummen-Unterrichte widmenden Lehrer mit derselben näher bekannt zu machen.

---

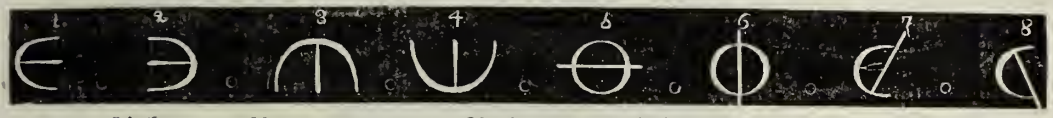
*) Man vergleiche damit das mimographische Zeichen für dieselbe Gemüthsbewegung §. 24 Zeichen 10.

§. 19.

Das allgemeine Zeichen für die Bewegung ist ein Kreisabschnitt, dessen Lage ⌒ ⌣ ( ) die Richtung der Bewegung von Oben nach Unten, von Unten nach Oben, von Linker zur Rechten, von Rechter zur Linken u. s. w. anzeigt.

Die Bewegungen geschehen entweder in einer horizontalen, oder in einer senkrechten mit dem Gesichte einen rechten Winkel bildenden, oder in einer schiefen Fläche.

Einfache Bewegungen sind:



1. von Linker zur Rechten, 2. von Rechter zur Linken, 3. von Oben nach Unten, 4. von Unten nach Oben, 5. vorwärts, 6. rückwärts, 7. schiefe Bewegung von Linker zur Rechten hinauf, 8. schiefe Bewegung von Linker zur Rechten hinab, u. a. m.

§. 20.

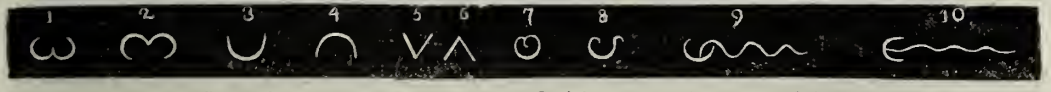
Die Zeichen für einfache Bewegungen erhalten verschiedene Veränderungen.

Wenn die Geberde eine krumme Linie beschreibt, so krümmt sich der Strahl nach verschiedenen Richtungen, nämlich:

1. von Linker zur Rechten hinauf, 2. von Linker zur Rechten hinab, (und eben so von Rechter zur Linken), 3. von Unten hinauf rechts, 4. von Unten hinauf links, (und eben so von Oben hinab) 5. kreisförmige Bewegungen von Linker zur Rechten rückwärts, 6. kreisförmige Bewegung vorwärts hinauf, 7. rückwärts hinauf, 8. rückwärts hinab, u. s. w.

§. 21.

Dann werden zur Bezeichnung besonderer Bewegungen der Organe, wie auch für Accente, welche die Bewegungen modificiren, eigene charakteristische Zeichen angenommen, und bei der Anwendung über die Zeichen der Bewegung gesetzt, als:



1 Gestalt der Ochsenhörner, Zeichen der Langsamkeit.
2 Flügel des Vogels, Zeichen der Schnelligkeit.
3 Das in der Prosodie angenommene Zeichen für kurz.

4 Das entgegengesetzte Zeichen für lang.
5 Hinabfallende Pfeilspitze, Zeichen der Geschwindigkeit, Leichtigkeit.
6 Die entgegengesetzte Richtung, Zeichen der Schwerfälligkeit oder mühsamer Bewegung.
7 Zeichen für Zusammenziehung.
8 Zeichen für Ausdehnung oder Öffnung.
9 Wellenförmige Bewegung.
10 Schlangenförmige Bewegung u. a. m.

§. 22.

Zeichen für die sprechenden Organe, nämlich: für Hände, für einzelne Körpertheile und für den ganzen Körper.

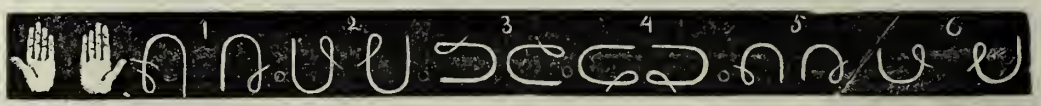
Das für die Hand angenommene Zeichen ist der Umriß derselben.

Dieses Zeichen wird nach Verschiedenheit der Lage der Handflächen nach Außen, nach Innen, im Profil u. s. w. modificirt, nämlich:

A.

1 Die beiden flachen inneren Hände nach Außen.
2 Die flachen inneren Hände hinab in derselben Lage.
3 Die Hände mit den Fingerspitzen gegen einander.
4 Die Hände auseinander.
5 Die inneren flachen Hände nach Unten gekehrt vor sich hin in horizontaler Lage.
6 Die inneren flachen Hände in derselben Lage gegen sich.

B.



Zeichen für die Lagen der beiden inneren flachen Hände nach innen gegen den Körper des Redenden gekehrt mit denselben Modificationen wie oben.

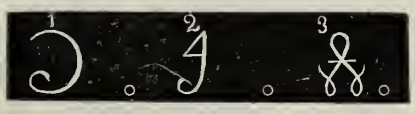
C.

Zeichen für dieselben Lagen der Hand im Profil.
1 Innere Handflächen gegen einander hinauf.

2 Innere Handflächen gegen einander hinab.
3 Hände im Profil gegen einander.
4 Hände im Profil auseinander.
5 Innere Handflächen gegen einander gekehrt in horizontaler Richtung.
6 Äußere Hände gegen einander gekehrt in derselben Richtung u. s. w.

§. 23.

Ferner werden für einzelne Theile des Gesichtes und des Körpers eigene Zeichen nach analogischen Umrissen angenommen als:



1 Zeichen für das Gesicht, 2 für das Auge, 3 für den ganzen Körper u. a. m.

Die für Mienen angenommenen physiognomischen Zeichen sind ebenfalls charakteristisch, verschiedener Modifikationen fähig, und hauptsächlich nach der Richtung der Winkel des Mundes, oder der Bewegung der Lippen bei angenehmen und unangenehmen Empfindungen geformt. Beim Lachen, als dem Ausdrucke der Freude heben sich die Winkel des Mundes in die Höhe, bei dem entgegengesetzten Gefühle senken sie sich abwärts. Daher ist:

1 Zeichen für Freude oder Wohlbehagen, 2 Mißvergnügen und Schmerz, 3 Wohlgefallen, 4 Mißfallen, 5 Zuneigung, 6 Mitleid, 7 Abneigung, 8 Ehrerbietung, 9 Verachtung u. a. m.

§. 24.

Endlich werden mehrere Beispiele der Anwendung der Mimographie angeführt, als:

1 Zeichen für Gott, 2 groß, 3 klein, 4 gegenwärtig, 5 vergangen, 6 künftig, 7 hinauf sehen, 8 hinabsehen, 9 sich umsehen, 10 verachten u. a. m.

Es wäre zu wünschen, daß der gelehrte Verfasser diesem Produkte seines

Genies diejenige Ausdehnung und Vollendung gäbe, die er zur Erreichung des von ihm ausgesprochenen wichtigen Zweckes für nöthig erachtet *).

Auch ist die Vervollkommnung der Mimographie aus dem Grunde wünschenswerth, weil sie als Ausdruck natürlicher Geberden die einzige, allen Menschen leicht begreifliche, Schrift ist, wodurch das schwierige Problem der Pasigraphie gelöset werden kann; so wie die natürliche Geberdensprache die einzige allgemeine, allen Völkern der Erde verständliche Sprache ist. Daß eine Pasilalie (allgemeine Lautsprache) und die darauf gegründete Pasigraphie jemals in Ausübung kommen wird, ist nicht wahrscheinlich.

§. 25.

Artikulirte Lautsprache.

Die natürliche Lautsprache ist das kürzeste, leichteste, und bequemste Mittheilungs- und Verbindungsmittel zwischen empfindenden sprachfähigen Wesen gleicher und auch ungleicher Art.

Selbst die Thiere drücken instinktmäßig nebst ihren Empfindungen auch ihre Vorstellungen und Gesinnungen durch naturgemäße, verständliche Laute aus, welche nach Verschiedenheit der Empfindungen und Vorstellungen verschieden sind. Der Hahn ruft und warnt die Henne, die Henne ihre Jungen, und sie werden verstanden. Ueberhaupt hat jedes empfindende, der Lautsprache fähige, Wesen den Grund der Sprache in seiner Natur, und äußert dieselbe auf eine, seiner Organisation angemessene, für Wesen gleicher Art verständliche Weise.

§. 26.

Da sich jedoch durch einfache Naturlaute nur eine kleine Zahl Vorstellungen, zumal in ihren mannigfaltigen Verbindungen mit Bestimmtheit ausdrücken läßt, so reicht die natürliche Lautsprache zur wechselseitigen, bestimmten und vollständigen Gedankenmittheilung bei vernünftigen Wesen nicht hin, sie bedürfen dazu der Combination oder mannigfaltiger Zusammensetzung der Laute nach vorhergegangener Uebereinkunft, welche man die artikulirte Lautsprache nennet.

§. 27.

Zum vollständigen und richtigen Gedankenausdrucke mittelst artikulirter Laute wird erfordert: 1. Der Gehörsinn, 2. Sprachwerkzeuge, 3. musika-

*) L'enseignement des sourds-muets n'atteindra à sa perfection, que lorsqu'on aura pu composer un vocabulaire mimique, assez fidèle pour servir de régulateur au langage des gestes.

lisches Gefühl. Diese Organe und Vermögen müssen fehlerfrei und thätig seyn, und sämmtlich gleichmäßig zusammen wirken, wenn die Sprache in jeder Beziehung vollkommen d. h. so beschaffen seyn soll, daß dadurch jeder Gedanke, jede Empfindung, und jede Stimmung bestimmt und deutlich ausgedrückt, und auch in der Seele des Hörenden angeregt werde.

§. 28.

Je schärfer das Gehör, desto leichter entwickelt sich unter der Bedingung der übereinstimmenden Mitwirkung der andern Vermögen die Sprache. Je stumpfer das Gehör, desto langsamer entwickelt sich das Sprachvermögen. Völliger Abgang des Gehörs, verursacht das Unvermögen der Nachahmung artikulirter Laute, oder die Stummheit.

§. 29.

Die Mangelhaftigkeit oder der Abgang eines oder des andern Sprachwerkzeuges z. B. der Zunge, erschwert wohl die Aussprache und macht sie weniger verständlich, bewirkt aber nie völlige Stummheit, daher es auch sehr wenige hörende Stumme gibt, nämlich nur solche, die wegen einer durch Schlagfluß verursachten Lähmung, oder wegen Zerrüttung des Nervensystems außer Stande sind, von ihren Sprachwerkzeugen Gebrauch zu machen.

§. 30.

Der musikalische Sinn ist zur Modulation oder natürlicher Veränderung der Stimme beim Sprechen nothwendig, wodurch der Rede der gehörige Nachdruck gegeben wird. Der Mangel des musikalischen Sinnes ist die Ursache des schlechten Vortrages. Ohne diesen Sinn ist es sehr schwer, ja unmöglich sich zum Redner zu bilden. Je feiner der musikalische Sinn, desto natürlicher, angenehmer, kräftiger und ergreifender ist die Sprache.

Da die Entwickelung dieses Sinnes durch das Gehör bedingt ist, so vermag der in der Tonsprache unterrichtete Taubstumme nie auf einzelne Wörter den gehörigen Nachdruck zu legen, sondern spricht meistens monotonisch.

§. 31.

Da es dem Taubstummen weder an Vermögen noch an Fähigkeit fehlt, artikulirte Laute hervorzubringen, indem seine Sprachwerkzeuge, so wie bei vollsinnigen Menschen, im natürlichen, gesunden Zustande sind, so lernt er sie so wie vollsinnige Menschen gebrauchen, wenn man ihn mit dem Mechanismus der Sprachlaute und mit der Verbindung und Anwendung derselben bekannt macht, wenn man

ihm die Art und Weise zeigt, seine Sprachwerkzeuge in Thätigkeit zu versetzen, Naturtöne in Sprachtöne, in artikulirte Laute und diese in Worte zu schmelzen. Er lernt nicht nur artikulirte Laute hervorbringen, sondern auch die nie gehörten Worte an den Bewegungen des Mundes, der Kinnbacken, der Wangen, der Zunge und besonders der Lippen erkennen und verstehen, er lernt mit vollsinnigen Menschen Rede wechseln.

§. 32.

Der Unterricht der Taubstummen in der Tonsprache ist für die Taubstummen in doppelter Hinsicht vortheilhaft. Erstens ist es gewiß, daß eine Vorstellung mit dem sie bezeichnenden geschriebenen Worte sich desto leichter und fester dem Gedächtnisse einpräget, wenn sie von zweien oder mehreren Sinnen aufgenommen wird. Der Taubstumme, der in der Tonsprache nicht geübt wird, behält, besonders im Anfange, die Buchstabenfolge in einem Worte viel schwerer im Gedächtnisse, und verwechselt anfangs oft die Buchstaben. Diese Buchstabenversetzung vermindert sich und verschwindet bald, wenn er in der Tonsprache geübt wird, und bereits einige Fertigkeit darin erhalten hat. Der Gebrauch der Tonsprache kommt also dem Gedächtnisse außerordentlich zu Hülfe. Daher geht der Unterricht, wenn er übrigens in jeder Beziehung gründlich ist, bei denjenigen Taubstummen, welche die erforderliche Biegsamkeit in den Sprachorganen haben, und mündlich lesen und sprechen lernen, besser und schneller von Statten, als bei denjenigen, welche bloß in der Schriftsprache geübt werden.

Zweitens wird der Taubstumme durch die Erlernung der Tonsprache seinen hörenden Mitmenschen näher gerückt, und für das bürgerliche Leben brauchbarer gemacht. Die Tonsprache ist ein bequemeres Mittel zur Mittheilung der Gedanken, Empfindungen, Gesinnungen und Bedürfnisse, als die Schriftsprache. Ist der Taubstumme in der Tonsprache geübt, so kann er sich allen vollsinnigen Menschen mittheilen; ist er nur der Schriftsprache kundig, so kann er nur mit jenen vollsinnigen Menschen sprechen, die schreiben können, und selbst diese haben nicht immer Zeit, Mittel und Willen schriftlich Rede zu wechseln.

Wenn also auch die Aussprache des Taubstummen monotonisch, mühsam, zuweilen undeutlich und oft auch ohrwidrig und unangenehm ist, so ist sie dennoch sowohl als Lern- als auch als Mittheilungs- und Fortbildungsmittel von großem Werthe.

In jenen Fällen, wo die Sprachwerkzeuge der Taubstummen schwerfällig, zu unbehülflich und zur Hervorbringung reiner artikulirter Laute minder fähig sind, da übe man sie vorzüglich in der sogenannten Lippensprache; man lehre sie die Buchstaben von dem Munde sowohl einzeln, als auch in Verbindung absehen, sie mit ihren Sprachwerkzeugen nachbilden, und leise oder stimmlos sprechen (susurrare). Auf

diese Weise lernt der Taubstumme sprechende Menschen mit dem Auge verstehen, und sich ihnen durch leises Sprechen, welches nie ohrwidrig ist, verständlich mittheilen.

§. 33.

Schriftsprache.

Die Schriftsprache entstand aus der Hieroglyphensprache. Die Buchstaben waren ursprünglich keine willkührlichen Zeichen, sondern es waren Sinnbilder, bildliche Versinnlichungen der Vorstellungen, wie auch der Äußerungen der Gefühle und des Willens; im Zusammenhange bezeichneten sie Vernunftbegriffe jeder Art. Später übertrug man sowohl die Charaktere als auch den Sinn der Hieroglyphen in die Schriftsprache, wie aus der heiligen Schrift und aus den profanen Schriften der Griechen und anderer Völker zu ersehen ist.

Die Charaktere der ältesten Sprachen waren durchgehends weit regelmäßiger und ausdrucksvoller, als die der neueren Sprachen. Auf einer kleinen Anzahl Charakteren, welche Wurzelwörter bezeichneten, ruhte das ganze Sprachgebäude, und die Erlernung der Schriftsprache beschäftigte weit mehr das Denkvermögen, als das Gedächtniß.

Die Erfindung der Schreibekunst wurde wahrscheinlich auf mehreren Punkten der Erde gemacht, was nicht nur aus der Verschiedenheit der Form, sondern auch des Ausdruckes und des Gebrauches der Charaktere hervorgeht. Die Aegyptier hatten Hieroglyphenschrift, die Chinesen Wörterschrift, die Phönicier und andere orientalische Nationen die Silbenschrift; die Griechen und die meisten neueren Völker die Buchstabenschrift.

§. 34.

Obschon der Gebrauch der Schrift nicht so allgemein ist, als der Gebrauch der Tonsprache, so ist sie dennoch der wesentlichste und unentbehrlichste Gegenstand bei der Bildung des Taubstummen, und als Lehrstoff und Lehrmittel gleich wichtig. Alle andern Mittheilungsmittel werden angewendet, um dem Taubstummen die Erlernung der Schriftsprache zu erleichtern, und ihm Fertigkeit in derselben beizubringen. Mittelst der alleinigen Schriftsprache gelangten viele Taubstumme zur vollkommenen Ausbildung, was bei andern Mittheilungsmitteln, z. B. bei der Tonsprache nicht einmal möglich ist. Man bringt dem Taubstummen nie die Kenntniß und Fertigkeit in der Tonsprache bei, wenn man sie nicht mit der Schriftsprache in Verbindung setzt. Viele vollsinnige Menschen besitzen Fertigkeit im mündlichen Gedankenausdrucke, ohne das, was sie sprechen, richtig, deutlich und vollständig schreiben zu können. Ganz anders verhält es sich bei dem Taubstummen. Ist er in der Schrift- und Tonsprache geübt, so kann er das, was er spricht, eben so leicht schriftlich als

mündlich ausdrücken; kann er aber seine eigenen Gedanken nicht schriftlich ausdrücken, so vermag er es auch bei aller Fertigkeit in der Aussprache mündlich nicht; denn in diesem Falle hat er nur aussprechen, nachsprechen, nicht aber sprechen gelernt. Die Schriftsprache ist daher der sicherste Maßstab, wornach man die Fortschritte des Taubstummen in der Sprachkenntniß, die Fähigkeit und Geschicklichkeit des Lehrers, wie auch die Beschaffenheit und den Werth seiner Methode richtig beurtheilen kann. Hat der Lehrer seinen taubstummen Schüler nicht dahin gebracht, daß er seine eigenen Gedanken schriftlich verständlich ausdrücken, und schriftliche Mittheilung anderer Menschen verstehen kann, so hat er den Zweck, den man sich bei der Bildung des Taubstummen vorsetzen soll, nicht erreicht.

§. 35.

Stenographie.

Um den vollständigen Inhalt mündlicher Vorträge eben so schnell, als man spricht nachschreiben zu können, bedient man sich theils verschiedener Abkürzungen am Anfange, in der Mitte und am Ende der Wörter, indem man nicht alle Buchstaben eines Wortes, sondern nur diejenigen schreibt, welche hinreichen, um auf das ganze Wort schließen zu können; theils verschiedener willkührlicher Zeichen, welche nicht nur Abkürzungen jeder Art, sondern auch ganze Wörter und Sätze bezeichnen. Diese Schreibart nennt man Stenographie oder Tachygraphie (Schnellschrift).

§. 36.

Telegraphie.

Um die Schrift in weiter Entfernung lesbar zu machen, bedient man sich des Telegraphen, d. h. einer aus Balken bestehenden Maschine, welche mittelst einer besonderen Vorrichtung leicht in verschiedene Formen gestellt werden, wodurch nicht nur einzelne Buchstaben und Ziffern, sondern auch Silben und ganze Wörter ausgedrückt werden können.

Die Telegraphie ist, so wie die Hieroglyphen- und alle auf stenographischen Grundsätzen beruhenden Sprachen, sowohl rücksichtlich der Construction der Zeichen, als auch besonders rücksichtlich der Beschaffenheit und des Umfanges der den Zeichen unterlegten Bedeutungen verschiedener Modificationen fähig, wodurch die größere oder geringere Zweckmäßigkeit des Telegraphen bedingt ist. Je einfacher der Telegraph ist, desto zweckmäßiger ist er; jemehr er zusammengesetzt ist, desto mühsamer, verwickelter und schwieriger ist der Gebrauch und die Leitung desselben. Daher ist in

dieſer Beziehung die niedere oder Buchſtaben-Telegraphie mit ſtenographiſchen Abkürzungen der höheren, die für jedes Wort ein eigenes Zeichen hat, vorzuziehen.

Der Gewinn an Zeit iſt bei der Anwendung der höheren Telegraphie unbedeutend und ſteht nach dem Urtheile der Sachverſtändigen mit der Weitläuftigkeit und Schwierigkeit in der Ausführung in keinem Verhältniſſe. Auch rückſichtlich der Geheimhaltung des telegraphiſchen Inhaltes entſpricht die niedere Telegraphie dem Zwecke vollkommen, indem nöthigenfalls nicht nur die Bedeutung der telegraphiſchen Zeichen nach Umſtänden beliebig abgeändert werden kann, ſo daß es willkührlich iſt, welches Zeichen den Buchſtaben A bedeuten ſoll, ſondern in beſonderen Fällen, zur Sicherſtellung der Unmöglichkeit der Entzifferung des telegraphiſchen Inhaltes, auch die Grundſätze irgend einer geheimen Schreibart, z. B. jener des gelehrten Athanasius Kircher*) benützt und damit in Verbindung gebracht werden können.

§. 37.

Methodiſche oder künſtliche Geberdenſprache.

Die methodiſche oder künſtliche Geberdenſprache iſt eine nach den Regeln der Grammatik, nach dem Genius der Wortſprache gebildete und geordnete Zeichenſprache.

Der unſterbliche Abbé de l'Epée und nach ihm mehrere Andere verbanden mit den natürlichen Geberdenzeichen für ein jedes Wort zugleich die ihm entſprechende Analyſe, und fügten ihm noch beſondere willkührliche Zeichen zur Bezeichnung der grammatiſchen Formen, der techniſchen Benennung und ſyntaktiſchen Beſtimmung bei. Zuſammengeſetzte Wörter zergliederten ſie in ihre Beſtandtheile, und bildeten darnach ſtellvertretende pantomimiſche Zeichen.

§. 38.

De l'Epée's Schüler und Nachfolger Abbé Sicard hielt ſich bei der Bildung der Geberdenzeichen nicht an die grammatiſchen Elemente, aus welchen die Wörter zuſammengeſetzt ſind, ſondern an den Wortbegriff ſelbſt, den er durch natürliche Geberden zergliederte und erklärte, und ihm beſondere Zeichen für die grammatiſchen Formen beifügte. Er gebrauchte beim Unterrichte zweierlei Zeichen, nämlich begriffentwickelnde und Erinnerungszeichen. Beide waren natürlich und bezeichneten die Begriffe ſelbſt, jene waren jedoch weitläufig und enthielten alle Merkmale des Begriffes, dieſe hingegen waren kurz, enthielten nur die weſentlichſten Merkmale, und hatten die Beſtimmung jene zu vertreten.

---

*) Athanasii Kircheri e Soc. Jesu Polygraphia nova et universalis ex combinatoria arte detecta etc. Romae, Ex Typographia Varesii MDCLXIII.

§. 39.

Andere Taubstummen-Lehrer passen die Zeichensprache der Wortsprache mechanisch an. Sie bezeichnen die Wurzelwörter durch natürliche Geberden, jedoch ohne Rücksicht auf die durch Zusammensetzung oder Ableitung veränderte Bedeutung der Wörter. Die Zeichen für die Wurzelwörter bleiben immer unverändert; so wie bei der Schriftsprache das Wurzelwort immer dasselbe bleibt, und seine Bedeutung nur durch das Vorsetzen oder Anhängen einer Silbe oder eines Endbuchstabens ändert, so ist das einmal angenommene Geberdenzeichen zur Bezeichnung des Wurzelwortes, mag dieses nun ein Ding, oder eine Eigenschaft, oder eine Handlung ausdrücken, immer das nämliche, und enthält eine andere Bedeutung oder ein anderes Verhältniß nur durch die Vor- und Nachsetzung, oder durch die Einschaltung der Silben und einzelner Buchstaben mittelst willkührlicher Handalphabet-Zeichen, z. B. vergehen, vergänglich, aufgehen, Aufgang, begehen, angehen, entgehen u. a. m. werden sämmtlich durch das natürliche Geberdenzeichen für gehen mit Hinzufügung der Vor- und Nachsilben ohne Rücksicht auf ihre Bedeutung ausgedrückt.

Diese mechanisch-künstlichen Geberdenzeichen werden dann eben so abgeändert und abgewandelt wie Schriftzeichen oder artikulirte Laute; die Ableitung, Zusammensetzung, syntaktische Ordnung und Verbindung der Wörter, wie auch die Uebertragung des Sinnlichen in das Uebersinnliche geschieht auf dieselbe Art, wie in der Wortschriftsprache.

Hier nur einige Beispiele zur Beurtheilung der Beschaffenheit und des Gebrauches der verschiedenen Arten der methodischen Geberdensprache:

Geberdenzeichen für das Wort: Sujet (Unterthan) nach Abbé Sicard:

Man stellt einen regierenden Fürsten bei der Ausübung seiner Machtgewalt durch natürliche Geberden dar.

2. Personen, die regiert werden, die bereitwillig sind alles zu thun, was befohlen und alles zu unterlassen, was verboten ist.

3. Zeichen für höher und niederer, nämlich: die linke flache Hand wagerecht über den Kopf erhoben und die Rechte unter die Linke geführt, nebst dem Zeichen für Befehlen und Gehorchen.

4. Zeichen des Hauptwortes.

Nach Abbé Jamet *):

Das Wort sujet ist zusammengesetzt aus dem Vorworte sous (unter) und dem Zeitworte jeter (werfen); daher gehört zur Bezeichnung des Wortes Unterthan:

*) Memoires sur l'instruction des Sourds-Muets. Par M. l'Abbé *Jamet*, Chanoine de Bayeux, Instituteur des Sourds-Muets etc. Caen. 1824.

1. Zeichen für das Vorwort sous (unter). Man führt die Enden der Finger der rechten Hand unter die flache Linke.

2. Zeichen für das Zeitwort werfen, nämlich: Nachahmung der Handlung des Werfens einer Sache auf die Erde.

3. Zeichen des Hauptwortes.

Beispiel der Uebertragung eines Satzes aus der deutschen Sprache in die in einigen Instituten übliche methodische Geberdensprache zweiter Art:

»Es wurde ein entsetzliches Verbrechen begangen.«

Zeichen für: »es«, welches aus den beiden Handalphabetzeichen e und s besteht.

»wurde«: 1. Zeichen für werden, nämlich: jenes für die künftige Zeit, die Hand vor sich hinstrecken mit dem Anfangsbuchstaben w. 2. Zeichen für die Vergangenheit, die Hand hinter sich über die Achsel werfen mit der Fingerlage und 3. Handalphabetzeichen für den Endbuchstaben e.

»ein«. Natürliches Zeichen für die Einheit;

»entsetzliches«. Zeichen für die Vorsilbe ent, nämlich: den linken Arm quer vor die Brust halten und mit der rechten Hand und der Fingerlage e zwischen dem linken Arm und der Brust von unten hinauf fahren, dann zum Nachdruck vor sich hin eine stoßende Bewegung machen; 2. natürliche Geberde für setzen mit der Fingerlage s; 3. Zeichen für die Nachsilbe lich mit der Handlage l; 4. Zeichen für den Endbuchstaben s.

»Verbrechen«. 1. Zeichen für die Vorsilbe ver mit der Fingerlage v. 2. Natürliches Geberdenzeichen für brechen, mit der Fingerlage b; 3. Endbuchstab n.

»begangen«. 1. Zeichen für die Vorsilbe be mit der Fingerlage b; 2. natürliches Geberdenzeichen für gehen mit dem Anfangsbuchstaben g. 3. Zeichen der Vergangenheit mit der Fingerlage a über die Achsel. 4. Endbuchstab n.

Aus den angeführten Beispielen ist zu ersehen, daß die methodischen explicativen Geberdenzeichen des Abbé Sicard natürlich, weitläufig, veränderlich und ohne bestimmte Form waren, und daß sie die Begriffe der Gegenstände ausdrückten; während die Zeichen der mechanisch-methodischen Geberdensprache bloß Wörter bezeichnen, mechanisch, willkührlich, bestimmt, unveränderlich und auf alle Fälle anwendbar sind, und daher jedesmal erst durch natürliche Geberden erklärt werden müssen.

§. 40.

Es läßt sich nicht in Abrede stellen, daß viele nach der Wortanalyse gebildete Zeichen, wo in der grammatischen Zergliederung des Wortes auch schon die philosophische Zergliederung des Begriffes liegt, den richtigen Begriff erwecken; denn da die

abstrakten und übersinnlichen Begriffe auf sinnlichen Vorstellungen beruhen, und ursprünglich von sinnlichen Gegenständen auf das Uebersinnliche übertragen worden sind, so kann man allerdings auf demselben Wege zurückgehen und übersinnliche Begriffe auf sinnliche Vorstellungen zurückführen, wie z. B. in nachstehenden Worten: verstehen, begreifen, behalten, fassen, sich einbilden, sich besinnen, erörtern u. a. m. die Uebertragung aus dem Sinnlichen auf das Uebersinnliche sichtbar ist.

Verstehen = auf dem Standpunkt stehen, wo man ein Ding an gewissen Merkmalen erkennen kann, deutliche Vorstellung von dem Gegenstande haben, und die Bedeutung des Zeichens, wodurch es ausgedrückt wird, erkennen.

Begreifen, fassen, behalten = den Umfang der Merkmale eines Dinges, die sämmtlichen Elemente eines Begriffes in sich innerlich eben so begreifen, fassen und behalten, wie man äußerlich mit Händen etwas greift, faßt und behält.

Einbilden = sich innerlich ein willkührliches Bild von bekannten und auch unbekannten Gegenständen machen.

Besinnen = einen oder den andern Sinn anstrengen, um eine schon gehabte, aber verwischte Vorstellung wieder in sich zu erwecken.

Erörtern = den Ort aufsuchen und anzeigen, an welchem eine Sache in die Reihe der Vorstellungen gehört.

Daß dergleichen Analysen, logische und metaphysische Definitionen und Uebertragungen aus dem Sinnlichen in das Uebersinnliche, durch passende Beispiele beleuchtet, den Verstand der Vollsinnigen und der Taubstummen ungemein schärfen, lehrt die Erfahrung. Allein Erklärungen dieser Art setzen immer beim Lehrer höhere wissenschaftliche Bildung und Gewandtheit in der Mimik voraus. Leichter und daher im Allgemeinen zweckmäßiger ist auf jeden Fall die Begriffsentwickelung ohne Rücksicht auf etymologische Ableitung und Zusammensetzung der zu erklärenden Wörter.

§. 41.

Den Werth der methodischen Geberdensprache kann man nach der Beschaffenheit ihrer Zeichen, nach ihrem Gebrauche und nach dem Zwecke, der sich durch ihre Anwendung erreichen läßt, beurtheilen. Ist nach dem fast einstimmigen Urtheile der Sachverständigen de l'Epée's und Sicard's künstliche Mimik als Lehrstoff entbehrlich und verwerflich, und kommen selbst in Frankreich die Taubstummen-Lehrer immermehr davon ab, so ist es die mechanisch-methodische Geberdensprache um so mehr. Der gute Gebrauch, den man allenfalls davon machen kann, ist verschieden. Man leitet die Taubstummen an, die methodischen Zeichen zum Memoriren der Sätze eben so zu gebrauchen, wie sie das Fingeralphabet zum Memoriren der Namen gebrauchen; man knüpft den Unterricht im Sprechen und Schreiben an diese Zeichen an, und gebraucht sie besonders bei grammatischen Sprachübungen.

Auch als Erinnerungszeichen werden sie gebraucht. Hat z. B. der Taubstumme das Wort zur Bezeichnung des Begriffes der Tugend, vermöge deren man sich durch Geschenke zum Unrecht nicht bewegen läßt, vergessen, so wird ihm das Wort durch das aus fünf Partialzeichen für un, be, stechen, lich und keit zusammengesetzte methodische Geberdenzeichen ins Gedächtniß zurückgeführt. Ist nicht das Absehen von den Lippen ein weit zweckmäßigeres Mittel dazu?

Endlich hat man es auch versucht, diese Sprache zur Conversationssprache der Taubstummen zu machen, wozu sie am allerwenigsten geeignet ist. Denn ist die aus natürlichen, für sich allein richtige Vorstellungen erweckenden Zeichen bestehende methodische Geberdensprache, bloß wegen ihrer unnatürlichen, dem Genius der Wortsprache angepaßten Ordnung und Verbindung der Geberdenzeichen, und Ergänzung der grammatischen Formen durch einige willkührliche Zeichen, unverständlich, und daher zur Taubstummen-Conversationssprache nicht geeignet, so taugt hierzu die mechanisch-methodische Geberdensprache um so weniger, da sie außer den erwähnten Inconvenienzen schon in sich selbst einen Widerspruch enthält, indem sie gegen ihre Bestimmung — der gemäß sie die Wortsprache ersetzen, und nicht Begriffe, sondern nur Wörter bezeichnen sollte — dennoch natürliche Geberden für die Wurzelwörter beibehält, wodurch aber ganz andere Vorstellungen erweckt werden, als die das abgeleitete und zusammengesetzte Wort zu bezeichnen bestimmt ist. Der Schluß, daß sich auch in der Wortsprache aus der Zusammensetzung und Ableitung der Wörter keine Mißverständnisse ergeben, ist unrichtig. Vollsinnige Menschen wußten nichts von grammatischen Ableitungen und Zusammensetzungen, als sie die Sprache verstehen und gebrauchen lernten; sie denken daher bei der Aussprache abgeleiteter und zusammengesetzter Wörter nie an die Bedeutung der Wurzelwörter, da hingegen der Taubstumme kein natürliches Geberdenzeichen selbst machen, oder Andere machen sehen kann, ohne mit demselben den dadurch bezeichneten Begriff zu verbinden.

§. 42.

Aber nicht nur als Lehrstoff, sondern auch als Unterrichtsmittel hat die mechanisch-methodische Geberdensprache nicht den Werth, den man ihr hie und da noch beilegt. Wenn auch einzelne Lehrer einzelne Taubstumme bei der Anwendung dieses Lehrmittels mit gutem Erfolge unterrichteten, so ist dieser Erfolg lediglich nur der hohen Kraft und Geschicklichkeit zuzuschreiben, mit der sie dieses Lehrmittel zu behandeln wußten. Sie hätten es eben so gut entbehren, und dennoch dieselben Resultate erzielen können. Bei angeborenen didaktischen Anlagen, oder durch wissenschaftliche Bildung erworbener Gewandtheit des Geistes kann man auch mit schlechten Werkzeugen Vorzügliches leisten. Wo aber diese natürliche oder erworbene Kraft nicht vorhanden, und die Möglichkeit des Unterrichtes durch die Kenntniß der mechanisch-künstlichen

Geberdensprache bedingt ist, da ist auch zugleich ihr Gebrauch schädlich, indem sie leicht zu einem bloßen Abrichtungsmittel wird, und zu mancherlei Mißbräuchen führt. Wenn sich der Unterricht auf das Aussprechen, Erklären und Uebertragen der Schrift in die Geberdensprache, und auf das Diktiren der Wörter und Sätze mittelst künstlicher Geberdenzeichen beschränkt, so führt er nicht zum Zwecke; denn der auf diese Weise unterrichtete Taubstumme gelangt nie zur Fertigkeit im schriftlichen Ausdrucke eigener Gedanken, was doch der einzige Zweck des Unterrichtes in der Schrift- und Tonsprache seyn sollte. Gleichwohl kann man, auch wenn der Zweck des Unterrichtes gänzlich verfehlt ist, mit Hülfe der mechanisch-künstlichen Geberdensprache dem Uneingeweihten sehr leicht Sand in die Augen streuen, indem er leicht versucht wird, von der mechanischen Fertigkeit des Taubstummen im Schreiben und Aussprechen des ihm mittelst der künstlichen Geberden Diktirten, auf die Anwendbarkeit dieser Fertigkeit beim schriftlichen Ausdrucke eigener Gedanken zu schließen, indeß der Taubstumme eine bloße Schreib- und Sprechmaschine ist, die außer seinem Lehrer Niemand in Thätigkeit zu setzen versteht. Welchen Nutzen hat er aber von der mechanischen Schreib- und Sprechfertigkeit? Welchen Gebrauch kann er davon im Leben machen? Um seine eigenen Gedanken vollsinnigen Menschen mitzutheilen, dazu hat er außer einem kleinen Vorrathe von einzelnen Namen und auswendig erlernten Sätzen, die er in der Folge wieder vergißt, nach wie vor kein anderes Mittel, als seine Natursprache, welche jedoch seine Mitmenschen ihm zu Gefallen nie lernen werden. Und wenn auch sein Geist denjenigen Grad der Bildung erreicht hat, der seine Brauchbarkeit im bürgerlichen Leben sichert, so erschwert ihm dennoch sein Unvermögen, sich vollsinnigen Menschen in ihrer Sprache mitzutheilen, sein Fortkommen in der Welt ungemein; er hat kein Mittel sich selbst fortzubilden, sondern bleibt lebenslänglich unmündig und eines Dollmetsches bedürftig, was der sicherste Beweis des verkannten oder verfehlten Zweckes der Taubstummenbildung ist.

§. 43.

Daktylologie.

Daktylologie oder Fingersprache ist das Buchstabiren mittelst der Hand- oder Fingeralphabetzeichen. Sie wird in mehreren Instituten als Lehrmittel gebraucht, und dient den Taubstummen, besonders in der ersten Bildungszeit, wo sie in der Tonsprache noch nicht hinlänglich geübt, die Buchstaben viel leichter und schneller durch Handzeichen als durch artikulirte Laute ausdrücken, zum Memoriren der Wörter.

Daß die Daktylologie zu dem besagten Zwecke tauge, ist durch Erfahrung erwiesen. Es gibt viele ausgezeichnete Taubstumme, die sich dieses Mittels statt der

Tonsprache bedienten, und dabei einen eben so hohen Grad der Verstandesbildung und Gewandtheit im schriftlichen Gedankenausdrucke erreichten, als die in der Tonsprache geübtesten und gebildetesten Taubstummen.

Daß jedoch die Tonsprache, verbunden mit dem Absehen des Gesprochenen, ein zweckmäßigeres Mittel zum Memoriren als die Fingersprache, und ihr daher auch in dieser Hinsicht vorzuziehen ist, unterliegt keinem Zweifel, weßhalb auch in einigen Instituten das Handalphabet außer allem Gebrauch gesetzt ist. Nichtsdestoweniger gibt es Fälle, wo das Fingeralphabet gute Dienste leisten, und ohne Eintrag für die Tonsprache, ja sogar zu Gunsten derselben gebraucht werden kann. Verwechselt z. B. oder vergißt der Taubstumme einen oder den andern Buchstaben beim Schreiben, oder dessen Laut beim Sprechen, oder spricht ihn undeutlich oder unrichtig aus, oder irrt sich beim Absehen des Gesprochenen — was besonders bei eigenen Namen oft der Fall ist — so kann er durch das Handzeichen leicht und sogleich zurechtgewiesen werden, ohne daß man nöthig hat, andere in demselben Augenblicke nicht vorhandene, oder den Unterricht unnöthiger und unnützer Weise aufhaltende Mittel dazu anzuwenden. Auf jeden Fall ist dieses Mittel da zweckmäßig, wo kein anderes anwendbar ist. Man mag sich wo immer befinden, die Hände hat man immer bei sich, und kann sich ihrer unter allen Umständen leicht und ohne Störung für Andere bedienen, was bei keinem anderen Mittheilungsmittel möglich ist.

Vielleicht dürften auch die Handzeichen zur allgemeinen Verständigung über die Aussprache der in verschiedenen Sprachen durch *verschiedene Buchstaben bezeichneten gleichen Laute* dienlich seyn. So wird z. B. der Laut der deutschen Sprache sch, in der französischen durch ch, in der englischen durch sh, in der ungrischen durch s, in der böhmischen durch ſſ u. s. w. bezeichnet. Würde zur Bezeichnung der verschiedenen, einen und denselben Laut bezeichnenden Buchstaben überall *ein und dasselbe Handzeichen* angenommen, so könnte man sich wenigstens über die Aussprache der Sprachlaute allgemein verständigen. Zu diesem Zwecke ist hauptsächlich die Tab. III. bestimmt, welche nicht Handalphabetzeichen für die Schrift, sondern Schrift- und Handzeichen für artikulirte Sprachlaute enthält, und in welche auch Zeichen für einige der deutschen Sprache mangelnde Laute aus andern Sprachen aufgenommen wurden, nämlich diejenigen, deren Kenntniß für Gebildete unter gewissen Umständen nothwendig ist. Hierbei wurde theils das Bedürfniß der den slavischen Nationen angehörenden Taubstummen, theils auch der vollsinnigen Kinder aus gebildeten Ständen berücksichtigt, welche der Kenntniß der Aussprache fremder Laute in der Folge bedürfen, indem sie nicht selten in die Lage kommen, einen oder den andern eigenen Namen, oder ein fremdes Wort aussprechen zu müssen. Dieß sollte, so unwichtig es auch scheinen mag, beim Elementarunterrichte um so weniger außer Acht gelassen werden, je leichter es ist, Kindern richtige Aussprache der Laute

jeder Art beizubringen, die sie in späteren Jahren niemermehr so rein und richtig, wie in der Kindheit, aussprechen lernen.

§. 44.

Zum gewöhnlichen Gedankenwechsel ist die Fingersprache zu unbequem, als daß die der Tonsprache kundigen Taubstummen jemals die Lust anwandeln könnte, sich ihrer zu bedienen, wo ihnen ein anderes Mittheilungsmittel zu Gebote steht; denn was für angestrengte Aufmerksamkeit gehört dazu, um die Buchstabenreihe eines einzigen durch Fingeralphabet bezeichneten längeren Wortes von etwa 20—40 Buchstaben z. B. constantinopolitanischer Gesandtschafts-Secretär zu übersehen und zu merken? Gewiß wird in der Regel jeder Taubstumme lieber zum Bleistift oder zur Feder als zur Daktylologie seine Zuflucht nehmen, wenn er nicht ein noch bequemeres Mittel, nämlich die Tonsprache kennt.

Mithin ist die Daktylologie, obgleich als Unterrichtsmittel in gewissen Fällen mit Vortheil anwendbar, dennoch als Sprache im eigentlichen Sinne des Wortes von geringem Werthe.

§. 45.

Podologie oder Fußsprache.

Obschon die Füße unbehülflicher sind als die Hände, so können dennoch durch verschiedene Bewegungen derselben Buchstaben bezeichnet, und zur Mittheilung, besonders kurzer Gedanken, unter besonderen Umständen gebraucht werden. Die Mittheilung mittelst der Bewegungen der Füße heißt Podologie, und man kann sie entweder sitzend oder stehend oder tanzend anwenden. Man braucht nur einige wenige Bewegungen als Elementarcharaktere anzunehmen, und durch Combinationen von je zwei zu zwei derselben die einzelnen Buchstaben des Alphabets zu bezeichnen, und sie dann in Wörter zusammenzufügen.

§. 46.

Es läßt sich von der Podologie mehrfacher Gebrauch machen; sie kann nicht nur zur Unterhaltung, sondern auch in besonderen Fällen zu geheimen Unterredungen gebraucht werden. Da der Tanz, wenn auch heut zu Tag nicht so sehr in Ehren gehalten, als zu Zeiten Moses, Jephtha's und David's, dennoch als ein wesentlicher Theil der körperlichen Bildung bei höheren Ständen angesehen wird, so könnte man ihm vielleicht dadurch ein größeres Interesse geben, wenn man damit irgend einen beliebigen Sinn verbinden, wenn man ihn bei Unterhaltungen zum Gedankenausdrucke gebrauchen wollte. Wäre es für die Tanzkünstler, wie auch für die Freunde und Bewunderer ihrer Kunst nicht weit unterhaltender, statt eines

sinnlosen Solo, Pas de deux, Pas de trois, u. d. g. ein Gedicht, einen Monolog, einen Dialog oder ein Colloquium orchethmologisch vorzutragen oder vortragen zu sehen? welche Mannigfaltigkeit der Figuren würde ein solcher Tanz enthalten!

Zu geheimen Unterredungen soll sich der Podologie schon Kaiser Ferdinand III. bedient haben. Caramuel führt davon in seinem Haplotes de restrictionibus mentalibus disputans. Lugduni 1672, folgendes Beispiel an: Als einst ein Gesandter bei Gelegenheit einer vertraulichen Unterredung den Fürsten Titius, der vom Kaiser in das Geheimniß der Fußsprache eingeweiht war, rühmte, warnte ihn der Kaiser vor dem Fürsten, indem derselbe mittelst der Astrologie in die verborgensten Geheimnisse einzudringen wisse; und um ihn davon zu überzeugen, ließ der Kaiser den Fürsten Titius rufen, der auch alsbald erschien. Der Kaiser hieß ihn an das entfernteste Ende des Saales sich begeben, und forderte dann den Gesandten auf, ihm ein Wort in einer ihm beliebigen Sprache ins Ohr zu sagen, worauf der Gesandte lächelnd das englische Wort a drame — ein Traum — dem Kaiser ins Ohr lispelte, wodurch er zu verstehen gab, daß des Kaisers hohe Meinung vom Titius ein bloßer Traum wäre. Unterdessen theilt der Kaiser dem Fürsten Titius das ihm ins Ohr gesagte Wort a drame durch die verabredeten Bewegungen der Füße mit, ohne daß es der Gesandte bemerkte; und als der Fürst auf die an ihn ergangene Aufforderung dieses Wort sogleich richtig angab, hielt ihn der erstaunte Gesandte in der That für einen Schwarzkünstler.

§. 47.

Musiksprache.

Auch musikalische Töne lassen sich für Schriftzeichen oder für artikulirte Laute substituiren, mithin ist auch die Musik auf wechselseitige Gedankenmittheilung anwendbar.

Schon Leibnitz hatte die Idee einer Musiksprache, ohne jedoch der Art und Weise zu erwähnen, wie sie verwirklicht werden könnte. In öffentlichen Blättern geschah zu wiederholten Malen Erwähnung von bereits gemachten Versuchen in der Musiksprache, jedoch ohne Angabe der Beschaffenheit derselben.

Die Musiksprache unterliegt keiner Schwierigkeit. Wo Materialien zum Bauen vorhanden sind, da ist der Bau auch möglich. An Materialien zu einer Musiksprache fehlt es nicht, sie sind in Menge vorhanden. Sie bestehen aus Combinationen der Töne rücksichtlich ihres Steigens und Fallens und ihres Zeitmaßes.

Bei den Verhältnissen der Töne kommen folgende fünf Fälle vor:

1. 2. 3. 4. 5.

Das heißt:

1. Entweder wiederholen sich die Töne,
2. Oder sie steigen in ununterbrochener Folge,
3. Oder sie steigen in unterbrochener Folge, nämlich in Sekunden, Terzen, Quarten u. s. w.
4. Oder sie fallen in ununterbrochener Folge,
5. Oder sie fallen in unterbrochener Folge.

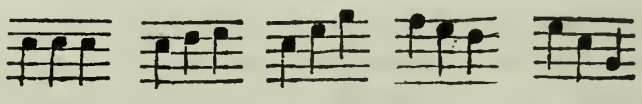
Diese fünf Tonverhältnisse nehme man als Elementarcharaktere an, und verbinde je zwei und zwei zusammen, so hat man 25 musikalische Ausdrücke, zur Bezeichnung der 25 Buchstaben des Alphabetes. Man kann die Combination von zwei Elementarcharakteren auch durch drei Töne ausdrücken, wenn sich nämlich der mittlere Ton auf den vorhergehenden und zugleich auf den folgenden bezieht. Den sich wiederholenden Ton kann man nach Belieben auch zusammenziehen.

Jeder Buchstab kann also durch drei, vier oder auch mehrere Töne ausgedrückt werden, die jedoch in einem bestimmten Zeitmaße enthalten seyn müssen.

Den Schluß eines Wortes kann man durch eine kleine Pause anzeigen, und eben so den Schluß eines Satzes.

Nimmt man die Verdopplung der fünf Elementarcharaktere zur Bezeichnung der 5 Vocalen an, als:

1.1, 2.2, 3.3, 4.4, 5.5,



a e i o u

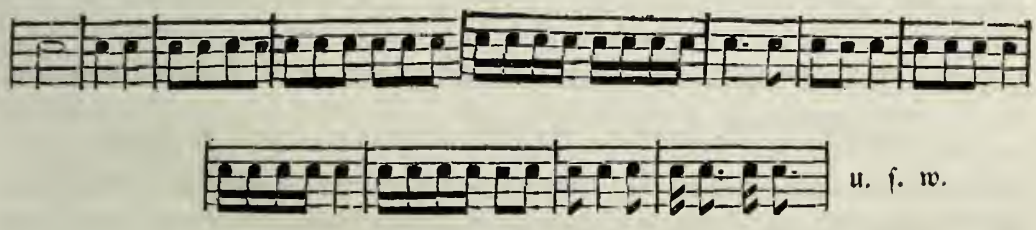
so bleiben die übrigen zwanzig Zusammenstellungen der ungleichen Elementarcharaktere für den Ausdruck der Consonanten übrig, nämlich:

1.2,	2.1,	1.3,	3.1,	1.4,	4.1,	1.5,	5.1,
b	p	m	n	w	v	d	t
	2.3,	3.2,	2.4,	4.2,	2.5,	5.2	
	l	r	s	ss	sch	c=z	
	3.4,	4.3,	3.5,	5.3,	4.5,	5.4	
	g	k=q	h	ch	f	x	

Durch dieſe Combinationen können nicht nur einfache Schriftzeichen, ſondern auch bei zuſammengeſetzten und abgeleiteten Wörtern die Vor- und Nachſilben in einem beliebigen, jedoch beſtimmt feſtzuſetzenden Zeitmaße von einem ganzen, halben, oder $\frac{1}{4}$ Takte harmoniſch ausgedrückt werden. Keine Sprache iſt ſo vieler Dialekte — wenn ich die Verſchiedenheit der Combinationen der Töne zur Bezeichnung derſelben Wörter ſo nennen darf — fähig, als die Muſikſprache, und da dem muſikaliſchen Redner eine große Auswahl von Ausdrücken zu Gebote ſteht, ſo kann er ſeine Gedanken deſto leichter und deſto mannigfaltiger einkleiden, je mehr er die Muſik in ſeiner Gewalt hat, und je fruchtbarer und ſchöpferiſcher ſeine Einbildungskraft iſt.

§. 48.

Die Anwendung der Zeitmaß-Modifikationen kann in der Muſikſprache von großem Umfange ſeyn, und weit mehr zur Vereinfachung der Sprache beitragen, als die in artikulirten Sprachen gebräuchlichen Zeitmaß-Modifikationen, die theils durch verſchiedene Accente, als: — ⌢ / \ ∧ ∾ .) (, theils durch gleichlautende, das Zeitmaß in ſich faſſende Vocalen, als: i, j, ε, η, o, ω; theils endlich durch Verdoppelung der Selbſtlaute oder Mitlaute, oder durch Hinzuſetzung der Dehnlaute, wie z. B. in den Wörtern: alle, Allee, Aale, Ahle, wider, wieder, Widder ausgedrückt werden. Allein dieſe und mehrere andere in der artikulirten Sprache vorkommenden Zeitformen können nicht ſo beſtimmt, und bei weitem nicht ſo zahlreich ſeyn, als die Zeitmaßformen in der Muſikſprache, wo das angenommene Zeitmaß (Takt) eine beſtimmte Eintheilung hat, und viele Modifikationen enthält, als:

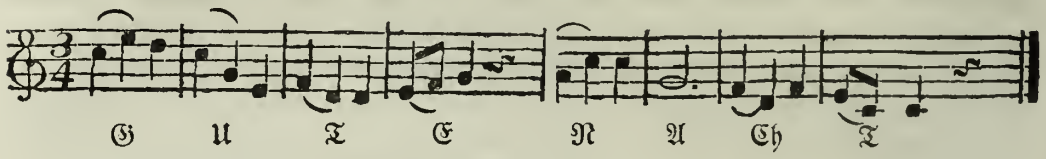


u. ſ. w.

Man denke ſich dieſe und mehrere andere in einem ganzen, $\frac{1}{2}$, oder $\frac{1}{4}$ Takte denkbare Zeitmaß-Modifikationen mit den verſchiedenartigen Combinationen der Tonverhältniſſe in Verbindung gebracht, und nach ſtenographiſchen Grundſätzen geregelt, ſo kann man ſich wohl einen Begriff von der Theorie der Muſikſprache machen.

§. 49.

Zur näheren Beleuchtung nur ein Beispiel des musikalischen Wortausdruckes, nämlich für die Worte: Gute Nacht, so mittelst bloßer Combinationen der Töne nach oben angezeigter Wahl im einfachsten Style ohne Benützung stenographischer Vortheile ausgedrückt werden, und wo jeder einzelne Buchstab in einem Takt enthalten ist:



Von der Musiksprache läßt sich mannigfacher Gebrauch machen. Sie liefert nicht nur Stoff zu musikalischen Unterhaltungen verschiedener Art, sondern dürfte auch zur Weckung des Bewußtseyns des musikalischen Sinnes bei den der Musik Unkundigen geeignet seyn und ihnen die Erkenntniß und Anwendung wenigstens der allgemeinsten Modifikationen der Töne, deren sie bei ihren Amtsverrichtungen bedürfen, erleichtern. Auch kann sie in kleinen Distanzen den Telegraphen, wo dessen Gebrauch örtlicher oder anderer Hindernisse wegen unmöglich ist, vertreten, und überhaupt zu kurzen Mittheilungen unter besonderen Umständen, wo weder die Geberden- noch die Tonsprache anwendbar ist, wo nämlich die Redenden einander nicht sehen und artikulirte Laute nicht vermehren können, gebraucht werden.

§. 50.

Praktisches Verfahren beim Unterrichte der Taubstummen.

Vorbereitungsunterricht. Mittheilung durch Bilder.

Angenommen, daß derjenige, der sich mit dem Unterrichte eines Taubstummen befassen will, nie Gelegenheit hatte, mit Taubstummen umzugehen, oder sie im Umgange mit einander oder mit vollsinnigen Menschen zu beobachten, und die Geberdenzeichen, womit sie sich ihrer Umgebung mittheilen, kennen zu lernen, so wird die Bildersprache oder Vergleichung wirklicher Gegenstände mit ihren Abbildungen das erste Mittel zur Anknüpfung wechselseitiger Verständigung zwischen dem Lehrer und dem Schüler seyn. Der Lehrer verfahre dabei auf folgende Art:

Er lege dem Taubstummen Abbildungen einiger im Zimmer vorhandenen Gegenstände zur Anschauung vor, als: Stuhl, Tisch, Fenster, Thür, Schuh, Hut, Brille, Bohrer, Schere, Spiegel, Bürste u. a. m. Tab. 1; weise zuerst selbst mit

dem Zeigefinger einer Hand auf den abgebildeten, mit der andern Hand auf den wirklichen Stuhl. Auf gleiche Weise verfahre er mit den übrigen Gegenständen.

Dann fordere er den Taubstummen auf, bei Vorzeigung wirklicher Gegenstände, deren Abbildung in der Tabelle anzugeben, und umgekehrt bei Hinweisung auf einzelne Abbildungen die dadurch bezeichneten wirklichen Gegenstände zu zeigen, oder sie zu holen. Je nachdem der Taubstumme mehr oder weniger lebhaft und unbefangen ist, wird er früher oder später sich beeifern, dem Lehrer zu erkennen zu geben, daß ihm die Ähnlichkeit der Abbildungen mit den wirklichen Gegenständen einleuchte. Ist er aber gänzlich verwahrlost, oder zu sehr befangen, so wird er an dieser Unterhaltung nicht gleich Behagen zeigen, ja vielleicht nicht einmal seine Aufmerksamkeit darauf richten. Hieraus schließe jedoch der Lehrer keineswegs auf den Mangel an Fassungskraft bei dem Taubstummen, noch auf seine eigene Ungeschicklichkeit bei dessen Behandlung, sondern lasse ihm Zeit zur Besichtigung und Vergleichung der abgebildeten und der im Zimmer vorhandenen wirklichen Gegenstände, und wiederhole später unverdrossen und mit heiterer, dem Kinde Zutrauen einflößender Miene dasselbe Verfahren mehrmal, bis der Taubstumme von seiner Befangenheit frei ist.

Um sich zu überzeugen, ob der Taubstumme nicht etwa das dem Lehrer abgesehene Verfahren bloß mechanisch nachmacht, sondern ob er in der That die wirklichen Gegenstände mit ihren Abbildungen vergleicht und sie unterscheidet, gebe der Lehrer in einigen Fällen absichtlich etwas Unrichtiges an, und lasse es von dem Taubstummen berichtigen, z. B. er zeige mit einer Hand auf die Abbildung des Hutes und mit der andern auf einen mit dieser Abbildung nicht übereinstimmenden Gegenstand, z. B. auf einen Schuh; und umgekehrt von der Abbildung des Schuhes auf einen Hut, sehe den Taubstummen mit einer forschenden, bejahend- (durch Kopfnicken) fragenden Miene an. Der unbefangene Taubstumme wird den Irrthum ohne Zweifel sogleich durch Kopfschütteln — das gewöhnliche Verneinungszeichen — berichtigen; wo nicht, so thue es der Lehrer selbst, und wiederhole dann dieses Verfahren.

Hat sich der Lehrer durch mehrere Uebungen dieser Art von der Thätigkeit des Vergleichungs- und Unterscheidungsvermögens des Taubstummen überzeugt, so kann er schon daraus auf einen guten Erfolg seines künftigen Unterrichtes mit großer Wahrscheinlichkeit schließen.

Nach diesem 1/4 bis 1/2 Stunde dauernden Vorbereitungsunterrichte gebe man dem Taubstummen die für ihn passenden Schreibmaterialien, nämlich eine Schiefer- oder andere Tafel und einen Schreibstein oder Kreide, und mache einige einfache Umrisse bekannter Gegenstände darauf, z. B. eines Hauses, eines Hutes, eines Kammes, eines Ringes, einige gerade und krumme Linien in verschiedener Lage, einige leichte Figuren u. d. g. Dieß gibt dem Taubstummen Stoff, sich einstweilen zu Hause zu beschäftigen, welche Beschäftigung zugleich als Vorübung und Uebergang zum Unterrichte im Schreiben der Buchstaben dient.

Auch beim Vorbereitungsunterrichte vollsinniger Kinder bieten die Abbildungen einzelner Dinge eben so, wie die wirklichen Dinge selbst, Stoff zu den ersten Verstandes- und Sprachübungen, wobei man Gelegenheit hat sich zu überzeugen, welchen Grad der Verstandesentwickelung und Sprachfertigkeit das vollsinnige Kind zum Unterrichte bringt, was man bei ihm voraussetzen und worauf man in der Folge mit Sicherheit bauen kann. Zu diesem Ende lege man dem Kinde einzelne wirkliche oder abgebildete Gegenstände vor und lasse sie von ihm benennen. Dabei beobachte man 1) ob die Benennung richtig ist, 2) ob die Aussprache richtig ist, 3) welche Vorstellung das Kind von dem Gegenstande und dessen Beschaffenheit hat, welchen Begriff es sich von dem Gebrauche desselben macht u. d. g. Unrichtige Benennungen der Gegenstände werden sogleich berichtiget, fehlerhafte Aussprache wird verbessert, mangelhafte Begriffe werden mit Berücksichtigung der Fassungskraft und der Bedürfnisse des kindlichen Alters ergänzt und erweitert, und das Denkvermögen des vollsinnigen Kindes, eben so wie des Taubstummen, gleich im Beginn des Unterrichtes in Thätigkeit gesetzt.

§. 51.

Mittheilung durch Geberden.

In der folgenden Unterrichtsstunde gehe der Lehrer von dem zwar leichten und den Taubstummen unterhaltenden, jedoch in der Anwendung sehr beschränkten, Mittheilungsmittel durch Bilder zu der Mittheilung durch Geberden über, und verfahre dabei auf folgende Art:

Er lege dem Taubstummen — nach Besichtigung und Belobung der von ihm etwa auf der Schiefertafel gezeichneten Gegenstände — dieselben Abbildungen Tab. 1. vor, beseitige aber vorher geflissentlich mehrere von den dadurch bezeichneten wirklichen Gegenständen, weise auf die Abbildung der Thüre, des Stuhles, des Tisches, des Fensters, und der Taubstumme wird auf den wirklichen Stuhl, Tisch u. s. w. hinweisen. Hierauf zeige ihm der Lehrer die Abbildungen der abwesenden Gegenstände, nämlich: des Hutes, des Kammes, der Bürste, der Brille, der Schere u. a. m. und fordere ihn auf, sie zu zeigen oder zu holen. Der Taubstumme wird sich darnach umsehen, und da er sie nicht gewahr wird, so wird er — wenn er lebhaft und unbefangen ist — diese Gegenstände sogleich durch dieselben Geberdenzeichen ausdrücken, die er zu ihrer Bezeichnung zu Hause mit den Seinigen schon gebraucht hat. Auf diese Geberdenzeichen richte der Lehrer seine Aufmerksamkeit, prüfe, worauf sie gegründet sind; und findet er sie naturgemäß und charakteristisch, so nehme er sie von dem Taubstummen an, und gebrauche sie in der Folge selbst, wo er ihrer bedarf.

§. 52.

Allein mit den von dem Taubstummen erlernten Geberdenzeichen kann sich der Lehrer weder in quantitativer noch in qualitativer Hinsicht zufrieden stellen; denn der Umfang der Geberdensprache des rohen Taubstummen ist nicht einmal im Verhältnisse zu dem beschränkten Umfange seiner Vorstellungen und Begriffe. Viele ungebildete Taubstumme, besonders diejenigen, die abgeschieden von geselligem Umgange lebten, wissen selbst diejenigen Vorstellungen und Begriffe, die sie wirklich haben, ja nicht einmal die Gegenstände, die sie gebrauchen, zu bezeichnen; auch sind die Zeichen des ungebildeten Taubstummen nicht immer von den wesentlichen, sondern oft nur von den ihm beim ersten Anblicke in die Augen fallenden zufälligen Merkmalen entlehnt, weßhalb es nicht selten schwer ist, den Grund derselben ausfindig zu machen. Solche unrichtige, unbestimmte, oft unschickliche Zeichen müssen daher durch andere von der Natur der Gegenstände selbst entlehnte, ihre wesentlichen Merkmale darstellende, mithin richtige Vorstellung erweckende Zeichen ersetzt werden, die der Lehrer auf die unten beschriebene und versinnlichte Art und Weise gemeinschaftlich mit dem Schüler verabredet und festsetzt.

Der Taubstumme soll aber nicht nur seine Vorstellungen durch Geberden zu bezeichnen wissen, sondern er soll sie auch zu jeder beliebigen Zeit erneuern und vollsinnigen Menschen mittheilen können. Dazu reicht seine Geberdensprache nicht hin, sondern man muß ihn auch gleichzeitig anleiten, die Dinge schriftlich und mündlich zu benennen. Daher muß sich der Mittheilung durch Bilder und Geberden der Unterricht in der Schrift- und Tonsprache unmittelbar anreihen, und beide, Vernunft und Sprache, müssen so fort und immer in gleichen Schritten mit einander gehen, und einander bei ihrer Entwickelung und Ausbildung wechselseitig unterstützen.

§. 53.

Uebergang zu der Tonsprache.

Hervorbringung des Tons als Vorbereitung zur Aussprache artikulirter Laute.

So wie die Zeichnung der Umrisse und Formen der Dinge als Vorübung zur Schrift dient, so dient die Hervorbringung der Naturlaute als Einleitung und Vorübung zu dem Unterrichte der Taubstummen in der Tonsprache.

Der Trieb Empfindungen durch Laute auszudrücken, zeigt sich in der ganzen fühlenden Natur, bei Thieren wie bei Menschen, nur mit dem Unterschiede, daß das Thier diese Töne nur instinktmäßig, der Mensch aber mit Bewußtseyn und absichtlich

gebraucht. Das Vermögen, jede heftige Gemüthsbewegung nicht nur durch Geberden sondern zugleich auch durch unartikulirte Laute auszudrücken, hat die Natur in den Taubstummen eben so, wie in jeden andern Menschen gelegt. Er weint und lacht laut wie andere Menschen, er drückt jede heftige Gemüthsbewegung als: Schrecken, Schmerz u. a. m. eben so, wie vollsinnige Menschen, durch einen Schrei aus. Er läßt oft beim Spiel, bei Äußerungen seiner Wünsche und Bitten, seines Unwillens, seines Staunens u. d. g. Töne hören. An diesen Tönen, durch welche das gepreßte Herz sich Luft zu machen sucht, hat die Kunst keinen Antheil, daher nennt man sie Naturtöne. Man nennt die Naturtöne unartikulirt, weil sie unwillkührlich, ohne Artikulation, d. h. ohne absichtliche Bewegung der Zunge und der Lippen hervorgebracht werden.

§. 54.

Den Taubstummen dahin zu bringen, daß er auf jede geschehene Aufforderung Naturlaute hervorbringe, unterliegt keiner Schwierigkeit. Viele Taubstumme haben das Bewußtseyn des Vermögens Laute hervorzubringen; sie schreien in Nothfällen absichtlich, um die Aufmerksamkeit der Menschen auf sich zu ziehen. Man braucht sie also bei solchen und andern Gelegenheiten nur darauf aufmerksam zu machen und zur öfteren Wiederholung der hervorgebrachten Laute aufzufordern. Am leichtesten und sichersten geschieht dieß, wenn man sie die Wirkungen der Laute, nämlich die vermittelst der Tonschwingungen an der Kehle, an der Brust, auf dem Rücken und im ganzen Körper erregte zitternde Bewegung gewahr werden läßt. Man lasse den Taubstummen, während man einen Laut z. B. a hervorbringt, die eine flache Hand an die Brust, die andere hingegen vor den Mund halten, damit er die Schwingungen des Tons an der Brust, und die Wirkungen der aus der Kehle tönend ausströmenden Luft am Munde fühle. Hierauf lasse man ihn die vorher gegen den Mund des Sprechenden gehaltene Hand vor seinen eigenen Mund, und die andere Hand an seine eigene Brust halten, und fordere ihn auf, die Luft auf dieselbe Art, wie es der Lehrer gethan, herauszustoßen Tab. 4; und es wird ihm ohne Schwierigkeit, wo nicht sogleich, doch gewiß nach einigen wenigen Versuchen gelingen, einen reinen Laut hervor zu bringen, wobei ihm der Lehrer seinen Beifall durch Kopfnicken zu erkennen gibt.

Sollte der seltene Fall vorkommen, wo es dem Taubstummen schwer, oder gar nicht gelingen will, einen Naturlaut hervorzubringen, so begnüge sich der Lehrer einstweilen mit dem bloßen Hauche, der in Verbindung mit dem Mechanismus der Sprachlaute, eben so wie der Ton, zur verständlichen Mittheilung, jedoch nur im Stillen, hinreicht, und schreite zur schriftlichen und mündlichen Bezeichnung der Buchstaben.

§. 55.

Buchstabenlehre.

Nach einigen mit dem Taubstummen vorgenommenen Uebungen in geraden und krummen Strichen und nach einigen gelungenen Versuchen, von ihm auf geschehene Aufforderung einen Laut zu erhalten, schreibe der Lehrer drei Vocalen a, o, u an die Tafel, deren Aussprache leichter als die der übrigen ist, weise (Tab. 4.) mit dem Zeigefinger der einen Hand auf a, mit der andern Hand mache er das Handzeichen dazu, lenke die Aufmerksamkeit des Taubstummen auf seine Sprachwerkzeuge, lasse dessen flache Hand an seine Brust legen, spreche mehrmal den Vocal **a** laut aus, und fordere ihn auf, dasselbe zu thun.

Der Taubstumme sieht den im §. 66 beschriebenen Mechanismus an dem Munde des Lehrers, fühlt dessen Stimme mit der Hand an der Brust, und ahmt sie auf geschehene Aufforderung nach, — wobei ihm der Lehrer, wenn er etwa die Zunge hebt, oder sie nicht in der gehörigen Lage ruhig hält, durch Niederdrückung derselben mit dem Finger nachhilft — sieht sich im Spiegel, vergleicht seine Mundlage mit jener des Lehrers, und bringt den Laut ohne Schwierigkeit hervor. Auf gleiche Weise verfahre man bei o und u.

Unterscheidet der Taubstumme den Mechanismus dieser Sprachlaute nicht genau, und spricht sie folglich nicht richtig aus, so richte und halte man ihm beim Aussprechen des Buchstabens die Lippen in der zur Hervorbringung desselben gehörigen Form Tab. 5. bei **O** und **U**. Der Erfolg ist jedesmal unzweifelhaft.

Gleich darauf lasse man ihn diese Buchstaben nachschreiben, und zwar zuerst nach den ihm an der Tafel vorgeschriebenen Mustern, wobei man ihm allenfalls anfangs die Hand führen kann, sobald er aber die Züge der Buchstaben nachzubilden weiß, aus dem Kopfe, auf das bloße Absehen vom Munde des Lehrers, der ihm die Buchstaben mündlich, zuerst mit, später aber ohne Begleitung der Handzeichen diktirt.

Kann der Taubstumme die Vocalen a, o, u aussprechen und schreiben, so füge man die übrigen Vocalen e und i hinzu, und verfahre auf dieselbe Art wie oben. Die Aussprache der letzteren Buchstaben wird jedoch nicht allen Taubstummen eben so leicht und schnell, wie jene der drei ersteren gelingen, indem der wesentlichere Theil des Mechanismus dieser Sprachlaute, nämlich die Form und Lage der Zunge gegen den Gaumen, nicht ganz sichtbar ist, und nicht deutlich genug in der Wirklichkeit gezeigt, sondern nur vergleichungsweise erklärt werden kann. Eben dasselbe ist bei den Consonanten der Fall, deren Aussprache leichter oder schwerer ist, und daher entweder sogleich, oder erst nach vielen fruchtlosen Versuchen gelingt, je nachdem die zur Hervorbringung derselben erforderlichen Mundlagen mehr oder weniger sichtbar oder

fühlbar sind. So wird der Taubstumme die Consonanten p und f sogleich und ohne Mühe in Verbindung mit dem Vocal a aussprechen, hingegen wird es vieler Mühe brauchen, bis er den Mechanismus der Laute r, j u. a. m. auffinden, erfassen, nachbilden, und diese Laute richtig und rein aussprechen lernt.

Oft geschieht es auch, daß der Taubstumme die bereits erfaßte und wohlgelungene Aussprache eines Lautes gänzlich wieder vergißt, und daß die Versuche von Neuem und öfters wiederholt werden müssen, bis er endlich zum vollen Bewußtseyn der Art der Erzeugung dieses Sprachlautes gelangt. Dieß soll jedoch den noch unerfahrenen Lehrer einerseits nicht abschrecken, oder sein Selbstvertrauen und die Hoffnung des Gelingens schwächen; anderseits aber soll er nicht glauben, daß dieses Gelingen in einer oder der anderen Unterrichtsstunde erzwungen werden müsse, oder daß er nicht zu anderen Buchstaben schreiten dürfe, als bis der Taubstumme den ordnungsmäßig vorgenommenen Buchstaben richtig, rein und geläufig aussprechen gelernt haben wird; so wie es überhaupt sehr unzweckmäßig wäre, die Schriftsprache bei allen Taubstummen auf die Tonsprache in der Art gründen zu wollen, daß jene durch diese bedingt, d. h. daß man zur schriftlichen Bezeichnung der Buchstaben, zu ihrer Verbindung in Wörter und deren Construction in Sätze nicht eher übergehen dürfte, als bis sich der Taubstumme die Kenntniß und Fertigkeit in der Aussprache aller Buchstaben und Wörter angeeignet haben würde; denn zur Fertigkeit in der Aussprache aller Buchstaben braucht in der Regel selbst der talentvollste Taubstumme ohne Vergleich mehr Zeit, als zur Erlernung ihrer schriftlichen Bezeichnung, daher würde er in der Schriftsprache unnöthiger Weise aufgehalten, ohne daß dadurch für seine Bildung in der Tonsprache etwas gewonnen wäre.

Der Lehrer halte sich also bei dem Unterrichte in der Aussprache derjenigen Buchstaben, wobei er große Schwierigkeiten findet, nicht lange auf, sondern begnüge sich einstweilen damit, daß der Taubstumme die Laute, die er nicht ganz richtig, oder gar nicht aussprechen kann, vom Munde absehen d. h. sie bei dem Anblicke der Mundlage anfangs allenfalls mit, dann aber ohne Hinzufügung der Geberdenzeichen, schreiben lerne, und trachte dem Taubstummen vor Allem die Kenntniß und Fertigkeit des ganzen Schriftalphabets beizubringen — wozu selbst bei Taubstummen von mittelmäßigen Fähigkeiten 5 bis 7 Unterrichtsstunden hinreichend sind — um nur bald zu Verstandes- und Schriftsprachübungen schreiten zu können. Im Verfolge des Unterrichtes, sowohl bei Übungen in der Sprachlehre, als auch in der Tonsprache, welcher letzteren bis zur Erzielung einiger Fertigkeit hierin täglich ein Theil der Unterrichtszeit gewidmet werden muß, hat der Lehrer immer Gelegenheit, die mißlungenen Versuche zu erneuern und das früher Übergangene oder unvollendet Gelassene nachzutragen und einzuüben.

Der Lehrer setze daher den Unterricht in der Buchstabenlehre bei den Consonan-

ten in derselben Art wie bei den Vocalen fort; er schreibe zuerst einige Consonanten, deren Aussprache leicht ist, an die Tafel als: *b*, *g*, *f*; zeige die in der Tab. 5 dargestellte, im §. 66 beschriebene Mundlage des Buchstabens **b** in der Wirklichkeit an seinem (des Lehrers) eigenen Munde, ohne jedoch, weder laut noch im Stillen, den Buchstaben **b** als Silbe **be** auszusprechen, lenke die Aufmerksamkeit des Taubstummen darauf, weise öfters von dieser Mundlage auf den geschriebenen Buchstaben, und von diesem wieder auf die Mundlage, fordere den Taubstummen auf, dasselbe zu thun, spreche das **b** in Verbindung mit dem Vocalen a, o, u, e, i laut und deutlich ihm vor, fordere ihn auf, die ihm vorgesprochenen Silben ba, bo, bu; ba, be, bi; nachzusprechen, und gebe ihm, so oft es ihm gut gelingt, seinen Beifall durch entsprechende Miene und durch Kopfnicken, im entgegengesetzten Falle aber seine Unzufriedenheit durch Kopfschütteln zu erkennen.

Bei dem Buchstaben **p** mache man den Taubstummen durch mehrmalige Vergleichung der Mundlagen der Buchstaben **b** und **p** auf den leicht erkennbaren Unterschied derselben, nämlich auf das festere Zusammendrücken der Lippen bei **p** aufmerksam, und fordere ihm die Nachbildung dieser Mundlagen mit jedesmaliger Hinweisung auf die sie bezeichnenden Buchstaben ab, übrigens verfahre man nach oben angezeigter Art.

Bei dem Consonanten **f** mache man dem Taubstummen dessen Erzeugung durch die Hinweisung auf die Form der Lippen Tab. 5 und durch das wiederholte Blasen an dessen Hand fühlbar, und verfahre in Uebrigem wie bei den vorigen Buchstaben.

Unmittelbar darauf weise man den Taubstummen an, diese Buchstaben zu schreiben, wiederhole dann die bereits früher erlernten Buchstaben und deren Laute, schreibe drei neue Buchstaben dazu, und setze dieses Verfahren in derselben Art fort, bis das ganze Alphabet erlernt ist.

Bei der Wiederholung füge man den kleinen Buchstaben des Alphabetes die großen bei, als: a **A**, b, **B** u. s. w. bezeichne den Unterschied der großen Buchstaben allenfalls durch Emporhebung der Hand, und lasse sie von dem Taubstummen nachbilden.

§. 56.

Zusammensetzung der Buchstaben in Wörter.

Kann der Taubstumme alle ihm mittelst der Mundlagen diktirten Buchstaben schreiben, so führe ihn der Lehrer zur Kenntniß ihres Gebrauches, und verfahre dabei auf folgende Art:

1. Er lege ihm einige bekannte Gegenstände entweder in der Wirklichkeit oder in Abbildungen (Tab. 4) vor, oder zeichne ihre Umrisse an die Tafel.

2. Er schreibe die Namen dieser Gegenstände an die Tafel, jedoch alle Buchstaben einzeln, ohne Verbindung, in gleicher Entfernung von einander als: N u ß, F u ß, F a ß, u. s. w.

3. Er zeige dem Taubstummen die Art sie zu memoriren, nämlich: er weise mit dem Zeigefinger einer Hand auf jeden einzelnen Buchstaben des ersten Wortes der Reihe nach, bezeichne ihn gleichzeitig durch die zu seiner Aussprache erforderliche Mundlage und durch das Handzeichen, wende dann den Blick von der Tafel ab, mache die den Buchstaben, wie sie auf einander folgen, zukommenden Mundlagen und Handzeichen mit einer die Thätigkeit des Vorstellungsvermögens (Tab. 43.) ausdrückenden Miene aus dem Gedächtnisse, und fordere den Taubstummen auf, dasselbe zu thun, nämlich die Buchstaben zuerst von der Tafel, dann aus dem Gedächtnisse der Reihefolge nach auf die angezeigte Art zu bezeichnen, d. h. sie auswendig zu lernen.

4. Er verbinde die von einander getrennten Buchstaben mittelst gerader Striche N—u—ß, stelle sich als wollte er diese aus einander stehenden Buchstaben zusammenrücken, schreibe dann das Wort Nuß auf und spreche es so langsam und deutlich aus, daß der Taubstumme den Mechanismus der einzelnen Buchstabenlaute sehen und unterscheiden kann.

5. Er zeige dann dem Taubstummen mit einer Hand eine wirkliche oder abgebildete Nuß, mit der andern aber weise er auf das geschriebene Wort: Nuß, Tab. 4. und spreche es zugleich aus.

6. Er lösche das Wort von der Tafel aus, schreibe es mit Hinweisung auf den dadurch bezeichneten Gegenstand wieder auf, und fordere den Taubstummen auf, dasselbe zu thun.

Auf gleiche Weise verfahre er bei der schriftlichen Bezeichnung der folgenden Gegenstände, wobei er den Taubstummen aufmerksam macht, daß die Buchstaben weder verwechselt noch versetzt werden dürfen; daß durch die Verwechslung und auch durch die bloße Versetzung eines Buchstabens das Wort seine Bedeutung entweder ganz verliere, (daß z. B. Duß, Nßu, nichts bedeute); oder aber eine andere Bedeutung erhalte, wie aus den Beispielen Tab. 4 zu ersehen ist, wo durch die Verwechslung der ersten Buchstaben Nuß, Fuß, oder des zweiten Fuß, Faß oder des dritten Nadel, Nagel, wie auch durch die bloße Versetzung des ersten und zweiten Buchstabens Nagel, Angel, das Wort eine ganz andere Bedeutung erhält.

Die Auseinandersetzung der Buchstaben ist jedoch nur so lange zu gebrauchen, bis der Begriff der Entstehung der Wörter aus Buchstaben bei dem Taubstummen befestigt ist, und bis er die zu einem Worte verbundenen Buchstaben leicht zu unterscheiden und sie mittelst der ihnen zukommenden Mund- und Handzeichen mit Fertigkeit auszudrücken weiß.

§. 57.

Kann der Taubstumme einige Gegenstände bei ihrer Vorzeigung schriftlich benennen, so wird man seine Wißbegierde und sein Interesse für die Schrift dadurch steigern, daß man ihn die von ihm geschriebenen Wörter andern der Schriftsprache kundigen Menschen zeigen läßt, welche bei der Lesung derselben durch Hinweisung auf die dadurch bezeichneten Gegenstände ihn überzeugen, daß auch sie seine Schrift verstehen, und daß er sich folglich mittelst der Schrift nicht nur seinem Lehrer, sondern auch anderen Menschen verständlich machen könne, wodurch bei ihm die Begierde, mehrere Gegenstände schriftlich bezeichnen zu können, angefacht wird.

Kennt der Taubstumme den Gebrauch der Schriftbuchstaben, so hat der Lehrer in Betreff der Namenlehre vorläufig nichts anderes zu thun, als ihm verschiedene Gegenstände entweder in der Wirklichkeit oder in Bildern zu zeigen, und ihm die Namen derselben durch öfteres Anschreiben und Aussprechen memoriren zu lassen. Man wähle jedoch anfangs nur solche Gegenstände, die der Taubstumme sieht oder besitzt, oder deren Gebrauch er kennt, als: die Theile seines Körpers, als: Kopf, Augen, Nase u. s. w., seine Kleidungsstücke, die in seiner Wohnung befindlichen Geräthschaften, die Werkzeuge, die er beim Essen, in der Schule u. s. w. braucht, die Speisen und Getränke, die er genießt oder doch kennt, die gewöhnlichen Haus- und andere ihm bekannte Thiere, seinen Namen und die Namen seiner Ältern, Geschwister und anderer ihm bekannten Personen. Später auch diejenigen Gegenstände, die er einst nach vollendeter Schulbildung, als Mitglied desjenigen Theiles der bürgerlichen Gesellschaft, dem er angehören wird, braucht. Hier lassen sich keine allgemeinen auf alle Kinder anwendbaren Vorschriften festsetzen. Man soll vor Allem die nächsten Bedürfnisse der Kinder, dann aber auch ihre späteren Verhältnisse und ihre wahrscheinliche Bestimmung berücksichtigen.

Alle beim Unterrichte und bei anderen Gelegenheiten erklärten Wörter lasse man von dem Taubstummen in ein Schreibheft eintragen. Die Zahl der täglich zu erlernenden Wörter ist nach der Fähigkeit des Taubstummen zu bemessen. Man fordere von dem Kinde — dem taubstummen und dem vollsinnigen — nie weniger, als es zu leisten vermag. Zur Wiederholung der bereits erlernten Wörter wird ein Tag in der Woche bestimmt. Ist die Zahl der erlernten Wörter beträchtlich, so wird dem Kinde nebst den neu erklärten, täglich eine gewisse Zahl der früher erlernten Wörter zur Wiederholung auferlegt. Der Lehrer hat besonders beim Unterrichte in der Sprachlehre Gelegenheit, die früher erlernten Wörter als Stoff zu Sprachübungen zu benützen, und dem Taubstummen das, was er etwa vergessen haben mochte, ins Gedächtniß wieder zurückzuführen.

§. 58.

Dieses Verfahren und diese Grundsätze sind auch durchgehends bei der Bildung vollsinniger Kinder anwendbar. Der Unterricht wird ohne Vergleich gründlicher seyn, und leichter und schneller von Statten gehen, wenn man ihn in derselben Art und Ordnung, wie bei Taubstummen, einleitet; wenn man die Kinder vor Allem die Buchstaben schreiben, und diese in Wörter verbinden lehrt, und sie, so bald als möglich, mit dem Zwecke des Schreibens bekannt macht. Denn da sich der Thätigkeitstrieb bei vollsinnigen Kindern eben so wie bei Taubstummen durch Nachahmung äußert, insbesondere durch die Leichtigkeit, womit sie die Formen der sie interessirenden Gegenstände nachbilden, wo sie nur Gelegenheit dazu haben, so benütze man diesen Wink, den die Natur selbst gibt, auch bei dem Unterrichte vollsinniger Kinder, und führe sie, eben so wie die Taubstummen, zur Kenntniß der Buchstaben mittelst der Anleitung zur schriftlichen Nachbildung derselben. Sie werden die Buchstaben ohne Vergleich leichter und schneller unterscheiden und kennen lernen, wenn sie sie selbst nachbilden, als wenn man ihnen die gedruckten Formen derselben in Fiebeln zur Anschauung vorlegt und erklärt, wobei sie weder in geistiger noch in körperlicher Hinsicht beschäftigt sind. Die Erfahrung lehrt, daß, während die Taubstummen in einigen Stunden das ganze Alphabet kennen und fertig schreiben lernen, vollsinnige Kinder Wochen- ja zuweilen Monatelang dazu brauchen, was nur der verkehrten, langweiligen, der Natur des kindlichen Alters widerstrebenden Methode, sie zuerst lesen und dann erst schreiben zu lehren, zuzuschreiben ist, welche nebstbei auch in anderer Beziehung auf ihre Bildung nachtheiligen Einfluß übt. Denn bevor die Kinder lesen lernen, haben sie bereits alle Lust zur Anwendung der Kenntniß des Lesens verloren, oder sie lernen dann alle Gegenstände auf dieselbe Art, mit derselben Gedankenlosigkeit und Unlust, wie sie früher die Buchstaben, das Buchstabiren und Lesen gelernt haben. Man gebe daher vollsinnigen Kindern, eben so wie den Taubstummen, statt der gedruckten Fiebeln gleich beim Beginn des Unterrichtes die für sie passenden Schreibmaterialien, und lehre sie nicht zuerst die gedruckten Buchstaben kennen, Buchstabiren, Lesen und dann erst schreiben, sondern vor Allem die ihnen mündlich diktirten nach den ihnen an der Tafel vorgeschriebenen Mustern — wobei man ihnen anfangs allenfalls die Hand führen kann — dann ohne diese Muster auf das bloße Aussprechen derselben schreiben, sie auf die oben angezeigte Art in Wörter verbinden, und umgekehrt die von ihnen selbst oder von dem Lehrer oder von andern Menschen geschriebenen Buchstaben und Wörter aussprechen oder lesen. Die Kenntniß der gedruckten Buchstaben eignet sich das auf diese Art unterrichtete Kind gleichzeitig mit der Kenntniß der geschriebenen sehr leicht durch bloße Vergleichung derselben an, wenn es nur die gedruckten Buchstaben den geschriebenen beigefügt sieht. Tab. 3. Diese naturgemäße, für das Kind anziehende Ordnung

der ersten Elemente des Unterrichtes trägt in mehrfacher Beziehung gute Früchte. Der Thätigkeitstrieb des Kindes findet darin sogleich eine ihm angemessene Beschäftigung und Nahrung, es lernt alsbald den Zweck und den Nutzen des Unterrichtes einsehen; es lernt die erworbenen Kenntnisse sogleich anwenden; es hat Mittel sich allein zu Hause zu beschäftigen; es lernt endlich auch ohne systematische Kenntniß der trockenen Regeln der Rechtschreibung fertig und ohne Mühe orthographisch schreiben.

§. 59.

Nutzen der Kenntniß des Mechanismus der Tonsprache beim Unterrichte der Vollsinnigen.

Obgleich jede artikulirte Lautsprache conventionelle Bezeichnung der Gedanken und Empfindungen der Sprechenden ist, so ist doch keine derselben durch förmliche Verabredung über die Art der Laute, und ihrer Verbindung zum Ausdrucke der Vorstellungen und Begriffe, sondern lediglich nur durch wechselseitige Annahme der meist willkührlichen Laute, welche Menschen, die in näherer Verbindung mit einander lebten, durch das Bedürfniß der wechselseitigen Mittheilung getrieben, zur Bezeichnung ihrer Gedanken und Empfindungen gebrauchten; daher die Verschiedenheit nicht nur der Sprachen, sondern auch der Laute, woraus sie bestehen.

Der Mensch lernt in seiner Kindheit jede Sprache sehr leicht, ohne sich jedoch der Art und Weise, wie er sie lernt, noch weniger der Lage, Form und Bewegung der Sprachwerkzeuge, wodurch er die Töne hervorbringt, bewußt zu seyn. In reiferem Alter fällt ihm die Aussprache fremder, seiner Muttersprache mangelnder, Laute oft so schwer, daß seine Sprachwerkzeuge das zur Erzeugung dieser Laute gehörige Verhältniß gegen einander kaum auffinden und daher auch diese Laute nicht so leicht hervorbringen können. Ja es gibt sogar auch Kinder, die ungeachtet der Regelmäßigkeit ihrer Sprachwerkzeuge manche Laute lange Zeit unrichtig aussprechen, bis sie endlich auf den Mechanismus derselben zufällig kommen oder von Jenen, die ihn kennen, dahin geleitet werden.

Die Kenntniß des Mechanismus der Tonsprache ist daher nicht nur beim Unterrichte der Taubstummen, sondern auch der vollsinnigen Menschen anwendbar, und leistet besonders beim Unterrichte in fremden Sprachen gute Dienste; denn wie oft geschieht es, daß z. B. der Lehrer der französischen Sprache seinen deutschen Schülern die Laute en, je u. a. m. unzähligemal vergeblich vorspricht, die nach hundert und noch mehreren Versuchen stets statt des französischen Nasenlautes en immer den deutschen Laut »a n«, und statt des französischen Lautes je = ž den deutschen Laut »sch e« aussprechen. Diese Mühe wird er sich und seinen Schülern ersparen, und seinen Zweck bald,

ja sogleich erreichen, wenn er seinen Schülern den Mechanismus der Laute, deren Aussprache ihnen auf das bloße Vorsagen nicht gelingt, zeigt.

§. 60.

Sprachwerkzeuge und deren Verrichtungen.

Der Hauch und die Stimme sind der Stoff der Sprache, woraus die Buchstaben mittelst verschiedener Lagen, Formen und Bewegungen der Sprachwerkzeuge gebildet werden. Die zum Sprechen nothwendigsten Werkzeuge sind: Die Lunge, der Kehlkopf mit der Stimmritze, die Mundhöhle mit zwei Gängen, der Mund mit dem harten und weichen Gaumen und dem Zäpfchen, die Kiefern mit den Zähnen, die Lippen und die Zunge. Bildliche Versinnlichung der Sprachwerkzeuge und des Mechanismus der Sprachlaute findet man in dem oben angeführten Werke Helmont's: Alphabeti vere naturalis brevissima delineatio u. s. w. dann in Hofraths W. von Kempelen: Mechanismus der menschlichen Sprache, Wien 1791 und in Dr. Grasers, kön. bayer. Regierungs- und Kreisschulraths Werke: Der durch Gesicht- und Tonsprache der Menschheit wiedergegebene Taubstumme. Bayreuth 1829. Hier nur so viel von jedem dieser Sprachorgane, als zum Behufe des Unterrichtes in der Tonsprache nöthig ist.

§. 61.

Die Lunge.

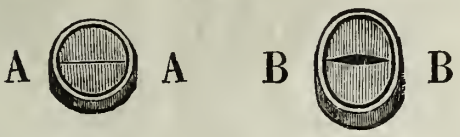
Die Verrichtungen der Lunge beim Sprechen lernt der Taubstumme, wie schon im §. 54 gezeigt wurde, aus ihren Wirkungen auf das Gefühl kennen. Man arbeite jedoch gleich anfangs dahin, daß der Taubstumme das gehörige Maß der Luft aus der Lunge in seine Gewalt bekomme, und reine Laute leicht und frei von der Brust weg hervorbringe, wie sie vollsinnige Menschen in natürlicher Rede hervorbringen, nicht aber mit Zwang und Anstrengung der Kehle. Daher dulde der Lehrer nicht, daß der Taubstumme den Mund übermäßig öffne, die Luft mit Gewalt aus den Lungen hole und das Gesicht verzerre. Thut er es, so ahme der Lehrer das Grelle seiner Manieren bei Erzeugung der Laute nach, gebe ihm darüber sein Mißfallen durch Kopfschütteln mit der Miene der Unzufriedenheit zu erkennen, führe ihn durch wiederholte Vergleichung zur Erkenntniß des Unterschiedes des richtigen und unrichtigen Maßes der ausströmenden tönenden Luft, und lasse ihn allenfalls seine eigenen (des Taubstummen) Manieren bei der Aussprache der Laute im Spiegel beobachten Tab. 4. Die erste Veranlassung zum gezwungenen Sprechen gibt man dem Taubstummen gewöhnlich schon bei der Anleitung zur Hervorbringung des Tons dadurch, daß man ihn die Wirkun-

gen des Tons an der Kehle, statt an der Brust, fühlen läßt. Er fühlt allerdings die zitternde Bewegung beim Sprechen an der Kehle stärker, legt aber auch zugleich gewöhnlich die ganze Kraft bei der Aussprache der Laute dahin, und spricht durch die Gurgel, was ohrwidrig und mit Anstrengung verbunden ist, und wobei er bald ermüdet, unmuthig und überdrüssig wird.

§. 62.

Der Luftröhrenkopf mit der Stimmritze, die Mundhöhle und der Gaumen.

Der am Halse hervorragende bewegliche Knorpel, Luftröhren- oder Kehlkopf genannt, ist der Sitz der Stimme, denn in ihm befindet sich die Stimmritze oder Luftröhrenspalte, die aus zwei horizontal ausgespannten genau zusammenschließenden Häuten besteht, deren geschlossene Ränder AA eine gerade Linie bilden, geöffnet aber BB eine linsenförmige Gestalt



haben. Die durch diese Öffnung von der Lunge mit Gewalt sich durchdrängende Luft bringt die beiden Ränder der Stimmritze in eine so schnell zitternde Bewegung, daß sie tönend werden. Je enger die Öffnung ist, desto höher ist der Ton; und desto mehr Gewalt braucht die herausströmende Luft; je breiter die Öffnung ist, desto tiefer ist der Ton. Überschreitet der hervorzubringende Ton rücksichtlich seiner Höhe oder Tiefe die Gränze der natürlichen Stimme, so bleibt die Stimme ganz aus, denn im ersten Falle schließt sich die Stimmritze ganz zu, im andern Falle öffnet sie sich so weit, daß die Luft frei, ohne Reibung, daher tonlos durchzieht. Analoge Vorstellung davon hat man an den Mundöffnungen bei der Hervorbringung der Töne durch das Pfeifen mit dem Munde, wobei sich die Lippen desto mehr zusammendrücken, je höher man den Ton haben will; hingegen die Öffnung um so größer wird, je tiefer der Ton seyn soll; in beiden Extremen aber wird die Luft tonlos.

Bei Verengung der Stimmritze hebt sich der Kehlkopf, bei Erweiterung derselben senkt er sich. Ist daher die Stimme des Taubstummen zu hoch, so mache man ihn auf die Senkung des Kehlkopfes beim Fallen der Töne aufmerksam, lasse sie ihn sanft mit der Hand fühlen, und zugleich der Erweiterung der Stimmritze durch Senkung des Kopfes nachhelfen. Ist die Stimme zu tief, so beobachte man das entgegengesetzte Verfahren.

Über dem Kehlkopfe ist, wie in beigefügter Abbildung zu sehen, ein beweglicher, elastischer, mit seiner Spitze aufwärts gebogener Knorpel 2 als Deckel, der sich beim Genusse der Speisen und Getränke wie der Ventil eines Blasebalges zuschließt, damit davon nichts in die Luftröhre 3 komme, und die Stimmritze verstopfe. Alles, was man genießt, geht daher über diesen Knorpel in den daranstoßenden Schlund oder die Speisröhre 4.

Die Mundhöhle hat zwei Gänge, deren einer die Luft und den Ton durch die Nase, der andere zum Munde hinausleitet. In der Mitte des hintersten Theils des weichen Gaumens 5 ist ein herabhängendes Fleischzäpfchen 6, welches in Verbindung mit dem Hintertheil der Zunge der Stimme den Weg durch den Mund versperren kann. Bringt nun der übrigens gesunde Taubstumme die ihm abgeforderten Töne durch die Nase hervor, so liegt der Fehler nur in der unrichtigen Lage der Zunge, deren Hintertheil in solchen Fällen bei der Hervorbringung der Laute sich erhebt, und zwar entweder in gerader Richtung gegen das Zäpfchen, oder dadurch daß er, indem er

vordringt oder sich zurückzieht, mit dem Zäpfchen in Berührung kommt, und so den Mundkanal verengt, und die Stimme zum Theil durch die Nase zu gehen zwingt.

Diesen Fehler verbessert der Lehrer, indem er dem Taubstummen die richtige Lage der Zunge beim Sprechen anschaulich macht und ihn dabei allenfalls auch durch Niederdrücken der Zunge unterstützt.

§. 63.

Die Kiefer. Die Lippen. Die Zunge.

Die Verrichtungen der Kiefer und der Lippen bei der Aussprache der Laute, welche durch sie allein, oder unter ihrer Mitwirkung hervorgebracht werden, als: o, u, b, p, w, v, m u. a. m. sind so deutlich, daß der Taubstumme, um sie zu erkennen und nachzuahmen, nur sein Augenmerk darauf zu lenken braucht.

Am wichtigsten, zugleich aber am schwersten ist die Darstellung der Lagen, Formen und Bewegungen der bei der Erzeugung der meisten Sprachlaute beschäftigten Zunge, welche, um alle Formen annehmen und sich nach allen Richtungen bewegen zu können, mit einer Menge dünner Muskeln durchwebt ist (1).

Bei diesem Sprachwerkzeuge hat man zu sehen: auf die einzelnen bei der Aussprache beschäftigten Theile derselben, auf ihre Form, ihre Bewegung, ihre Lage und Stellung zu den übrigen mitwirkenden Sprachwerkzeugen, besonders zu dem Gaumen, und auf die Art ihrer Wirksamkeit.

Die bei der Aussprache einzelner artikulirten Laute beschäftigten Theile der Zunge sind:

1. Die Spitze bei der Erzeugung der Laute d, t, l, n, r, des engl. th oder griech. ϑ; wie auch der Laute —ſ—, ß, c = z, jedoch nicht bei allen Menschen, denn bei Manchen werden diese letzteren Laute durch Senkung der Zungenspitze gegen die unteren Zähne und Hebung des der Spitze nächsten Zungentheiles reiner hervorgebracht.

2. Der Theil nach der Spitze gegen die Mitte bei der Erzeugung der Laute ď und ť in der slav. und franz. Sprache in Dieu, métier, des slav. ž oder franz. j und g vor e und i, des slav. franz. ital. und span. ñ.

3. Die Mitte der Zunge bei der Erzeugung der Laute: i, j, g, k.

4. Der hintere Theil an der Wurzel bei der Erzeugung der Laute ch und n vor k oder des franz. en.

Die Form der Zunge bei der Aussprache der einzelnen Laute ist ebenfalls nach Erforderniß der Laute sehr verschieden. Sie nimmt spitzige, runde, gerade, gebogene, hohle, engere und breitere Gestalt an, und schließt sich an alle Theile des Mundes,

an die Zähne, an das Zahnfleisch, an den weichen und harten Gaumen, und an das Zäpfchen an.

§. 64.

Gesetze der Bewegung der Zunge, ihre Anwendung und Wirkung.

Die Bewegung der Zunge bei der Bildung der Sprachlaute geschieht theils nach allgemeinen Gesetzen, denen alle Körper rücksichtlich ihrer Bewegung unterworfen sind, theils nach speciellen mechanischen Regeln.

Die allgemeinen unabänderlichen Gesetze der Bewegung der Zunge bei der Bildung der Sprachlaute sind:

1. Wenn die Zunge beim geschlossenen Munde in ihrer natürlichen Lage, d. h. in gerader Richtung liegt, so ist sie im Zustande der Ruhe.

2. Hebt sich die Zunge in die Höhe, so fällt sie von selbst unwillkührlich wieder abwärts in ihre natürliche Lage und Ruhe, und umgekehrt:

3. Senkt sie sich bei erweiterter Mundöffnung, so kommt sie bei Verengung oder Schließung des Mundes von selbst wieder in die Höhe und zur Ruhe.

4. Wird sie mit Gewalt in die Höhe gegen den Gaumen getrieben, und an denselben angedrückt, so schlägt sie auch mit Gewalt wieder abwärts und zwar etwas tiefer, als sie im Zustande der Ruhe ist, daher sie dann wieder von unten aufwärts in ihre natürliche Lage steigt.

5. Wird sie mit Gewalt vorwärts getrieben oder gedrückt, so prallt sie mit Gewalt wieder zurück in die entgegengesetzte Richtung, und dann erst kehrt sie in ihre natürliche Lage und Ruhe zurück.

6. Die Bewegungen der Zunge und des Mundes stimmen mit einander überein, daher sich bisweilen jene nach diesem, bisweilen dieser nach jener richtet *).

Die Anwendung dieser allgemeinen Gesetze findet auch bei der Bewegung der übrigen beweglichen Sprachwerkzeuge Statt, welche sämmtlich so eingerichtet sind, daß sobald das zur Hervorbringung eines Lautes wesentliche Organ in die gehörige Lage und Bewegung gesetzt wird, die übrigen Organe nothwendig in der ihnen zukommenden Art harmonisch mitwirken, und daher keiner Erklärung bedürfen. Es wäre also

---

*) Helmont Alph. hebr. delineatio.

überflüssig ja unzweckmäßig, jeden der Zunge bei der Bildung der Laute zukommenden untergeordneten Antheil z. B. bei o, u, f. u. a. m. die Lagen der Zunge und alle Übergänge ihrer Bewegungen bei der Zusammensetzung der Sprachlaute in Wörter zu erklären und zu versinnlichen.

Die speciellen Gesetze der Bewegung der Zunge sind jene, welche hörende sprachfähige Wesen, ohne sich ihrer bewußt zu seyn, beobachten, indem sie dem Impulse des Gehörorgans instinktmäßig folgend, der aus der Lunge ausströmenden Luft mittelst der Stellung und Bewegung der Zunge dasjenige Maß, diejenige Richtung und Beschaffenheit geben, welche zur Hervorbringung der durch das Gehör bestimmten Laute erforderlich ist, und wodurch sie entweder frei und daher rein, oder getheilt, gebrochen und gedämpft, nämlich, lallend, schnurrend und sumsend tönt, oder aber tonlos, und zwar entweder geblasen, oder sausend, oder zischend, oder gestoßen ausströmt.

Die Anwendung der speciellen Gesetze der Bewegungen der Zunge müssen dem Taubstummen gezeigt, erklärt und versinnlicht, und die Wirkungen der ausströmenden Luft fühlbar gemacht werden. Es muß ihm gezeigt werden:

1. welche Theile der Zunge bei der Bildung der einzelnen Buchstaben beschäftigt sind;

2. wie sie beschäftigt sind, in welcher Art sich die Zunge mit den übrigen Sprachwerkzeugen verbindet, vorzüglich welchen Theilen des Gaumens sie sich nähert oder anschließt.

In Hinsicht auf die Erzeugung der Sprachlaute wird der Gaumen eben so wie die Zunge in 4 Haupttheile getheilt, nämlich Tab. 5. a) in den knorpligen Vordergaumen 1; b) in den Abhang von dem knorpligen Gaumen gegen die Mitte 2; c) in den dritten Theil bis zu dem weichen Gaumen 3—4 und d) in den weichen Gaumen zum Gaumensegel 5.

Die Modifikationen der tonlosen und tönenden Luft, welche durch die verschiedenen Grade der Annäherung und die Art der Anschließung der Zunge an bis den Gaumen bewirkt werden, sind:

1. Wenn die Zunge bei offenem Munde in ihrer ruhigen Lage ist, oder wenn sie sich gegen den Gaumen so erhebt, daß der Mundkanal zwar verengt, aber doch offen bleibt, und somit die Luft ungehindert ausströmen kann, so tönt die Luft rein, nämlich bei den Vocalen.

2. Legt sich die Zunge mit der Spitze an den Vordergaumen so an, daß die tönende Luft getheilt zu beiden Seiten der Mundwinkel hinausströmt, so ist der Ton lallend, nämlich bei l.

3. Wird die ausströmende Luft durch die Reibung der Zunge an den harten

knorpligen Gaumen in zitternde Bewegung versetzt, so tönt sie schnurrend, als bei r und ř.

4. Legt sich die Zunge flach an den Gaumen so an, daß der tönenden Luft der Durchgang durch den Mundkanal gänzlich verwehrt wird, so nimmt sie ihren Weg durch die Nase bei n, ñ, ng.

5. Legt sich die Zunge dem Gaumen in dem Grade an, daß die tönende Luft zum Theil herausströmt, zum Theil aber zurückgehalten wird, so tönt sie in und außer dem Munde zugleich dumpf sumsend, als bei — s —, dem böhm. ž, oder dem franz. je oder gé.

6. Legt sich die Zunge den Zähnen, dem Vorder- und Hintergaumen noch näher an, so hört die Luft gänzlich auf zu tönen, und wird sausend, zischend oder hauchend, je nachdem der Anschluß der Zunge an dem Vorder-, Mittel- oder Hintergaumen geschieht, als bei ß, sch und ch.

7. Drückt sich die Zunge an den Gaumen sanft an, so tönt die hinter dem Schlusse im Munde zurückgehaltene Luft dumpf, bevor sie hinausgestoßen wird, als bei d, ď, g.

8. Drückt sich die Zunge an den Gaumen fest an, so muß die hinter dem Schlusse gesammelte tonlose Luft heftig zum Munde hinausgestoßen werden, als bei t, ť, k.

§. 65.

Eintheilung der artikulirten Laute.

Alle artikulirten Laute werden in einfache und zusammengesetzte Selbstlaute (Vocale und Diphthongen), und Mitlaute (Consonanten) eingetheilt.

Die gewöhnliche Eintheilung der Mitlaute nach einzelnen Sprachwerkzeugen in einen Lungenlaut: h; vier Gaumenlaute: g, k, j, ch; fünf Zungenlaute d, t, l, n, r; vier Zahnlaute: s, ß, sch, z; fünf Lippenlaute: b, p, w, v = f, m ist weder richtig noch zweckmäßig, indem sie nicht zur richtigen Vorstellung der Bildung der Laute führt; mit Ausnahme der Lippenlaute und des Lungenhauches h, sind alle andern Laute der deutschen Sprache Gaumen- und Zungenlaute zugleich, denn alle werden durch verschiedene Modificationen der Lagen der Zunge zu dem Gaumen erzeugt.

Dr. Amman theilt die Laute im Vocale, Halbvocale und Consonanten ein.

Die Vocale sind einfach, als: a, e, i, o, u, oder gemischt, als: ä, ö, ü.

Die Halbvocale haben zwar für sich einen Laut, der jedoch nicht ohne Hinderniß hervorgebracht werden kann, als: m, n, r, l.

Die Consonanten sind verschiedene Arten des tonlosen Hauches, und sind einfach und zusammengesetzt.

Die einfachen Consonanten sind: 1) zischend, als: ſ, ß, ſch, ž, oder das franz. g vor e und i, oder 2) gestoßen, als: g, k, b, p, d, t.

Die zusammengesetzten Consonanten sind: $\breve{d} = \widehat{dj}$, $\breve{t} = \widehat{tj}$, $\tilde{n} = \widehat{nj}$, $x = \widehat{ks}$, c oder $z = \widehat{ts}$.

Besonders klaren und richtigen Überblick der Bildung der Sprachlaute gewährt die Eintheilung derselben nach ihrer Erzeugung *) in einfache Töne, nämlich Vocale und Diphthongen, und in sechszehn Bestimmungen, als:

1) Drei Verschlüsse, nämlich: Lippenschluß, Zahnschluß und Gaumenschluß b und p, d und t, g und k.

2) drei Nasentonlaute, nämlich: Lippenlaut m, Zahnlaut n und Gaumenlaut n vor g oder k;

3) drei Mündungstonlaute, nämlich: Windlaut w, Zungenlaut l und Schnurrlaut r;

4. drei reine Laute nämlich: Blaselaut f = v, Säuſellaut ſ, s und Zischlaut ſch;

5) vier Hauche, nämlich: Tonhauch, Zungenhauch, Gaumenhauch, Kehlhauch j, ch, h und in manchen Provinzen g.

Wir schlagen hier die Erklärung der Sprachlaute nach ihrer Erzeugung in der Ordnung vor, wie sie theils durch allmählige Verengung der Lippen oder durch allmählige Hebung der Zunge gegen den Gaumen, theils durch die Verbindung der einzelnen Theile der Zunge, von ihrer Spitze bis zu der Wurzel, an die diesen Theilen entsprechenden Gaumentheile erzeugt werden.

Als Vorbereitung zur Bildung der Sprachlaute dient, außer der im §. 54 angedeuteten Anleitung zur Hervorbringung eines Lautes auf jede geschehene Aufforderung, die Erkenntniß der Gestaltung und einige Fertigkeit in der Bewegung der Zunge, nämlich: willkührliche Ausdehnung derselben in die Breite, Biegung und Wölbung, Annäherung und Anschließung der einzelnen Theile derselben an und gegen den Gaumen.

Der Taubstumme muß vorerst die Zunge auf jede an ihn ergangene Aufforderung in die Breite ziehen, sie an jeder ihm angegebenen Stelle biegen und gegen denjenigen Theil des Gaumens, dessen Gränzen man ihm in seinem Munde mit dem Fin-

*) Sieh *Dr. Jaegers* Anleitung zum Unterrichte der Taubstummen.

ger genau bezeichnet, allmählig in verschiedenen Graden heben und an ihn anschließen können.

Nach dieser Vorübung fange man den Unterricht in der Aussprache mit jenen Sprachlauten an, die durch allmählige Verengung der Lippen entstehen, und deren Mechanismus von dem Taubstummen am leichtesten abgesehen und nachgebildet werden kann. Diese sind: a, o, u, w, v, oder f, b, p Tab. 5. und m Tab. 6. Der Lehrer verfahre dabei im Allgemeinen, wie schon im §. 55 von A gezeigt wurde, wobei noch zu bemerken, daß die Mundlagen ohne grelle Verzerrung dargestellt werden sollen. Nur in jenen Fällen, wo die gewöhnliche natürliche Lage der von Vollsinnigen ausgesprochenen Sprachlaute von dem Taubstummen nicht deutlich genug unterschieden und erkannt wird, muß der Mechanismus mehr auffallend, mit stärkeren Zügen dargestellt, nachdem ihn aber der Taubstumme begriffen und sich eigen gemacht hat, sogleich gemäßigt werden, damit sich der Taubstumme nicht gewöhne, beim Sprechen die Gesichtszüge, besonders den Mund zu verzerren, wodurch seine ohnehin monotonische und unangenehme Sprache um so widrigeren Eindruck auf vollsinnige Menschen macht.

§. 66.

Mechanismus einzelner Sprachlaute.

A. Tab. 5.

Dieser Vocal ist der Grundlaut, zu dessen Hervorbringung nichts als eine etwas erweiterte Öffnung des Mundes und tönende Luft erforderlich ist. Die Zunge ist bei der Hervorbringung dieses Lautes in ihrer natürlichen, ruhigen Lage. Das Verfahren bei der Erklärung der Aussprache dieses Lautes ist in §. 55 erklärt und Tab. 4 versinnlicht.

O. Tab. 5.

Franz. au und eau z. B. sauce, beau.

Aus a wird o, wenn die Lippen in die Runde zusammengezogen und etwas vorwärts getrieben werden. Die Zungenspitze zieht sich bei der Rundung des Mundes von selbst ein wenig tiefer zurück; der Unterkiefer folgt der Unterlippe, und steigt etwas aufwärts.

U. Tab. 5.

Franz. ou z. B. fou; Engl. oo z. B. fool.

Aus o wird u, wenn die Lippen noch mehr zusammengezogen und vorwärts geschoben werden als bei o, wobei die Lippenöffnung kleiner und mehr länglich als

rund wird, und die Zungenspitze von selbst noch tiefer sinkt als bei o, weßhalb sich die Mitte derselben etwas heben muß. Der Unterkiefer richtet sich nach der Unterlippe und erhebt sich daher noch mehr als bei o.

W. Tab. 5.

Aus u wird w, indem die Mundöffnung des Vocals u noch mehr verengt wird, wodurch die von der Brust zu den Lippen frei strömende Luft sowohl im Munde, als auch bei ihrer Ausströmung aus demselben dumpf tönt.

V = F = Ph. Tab. 5.

Aus w wird v oder f, indem die Mundöffnung des w in einem solchen Grade verengt wird, daß sich die Luft nicht mehr tönend, sondern nur geblasen, mithin tonlos hinausdrängen muß. Dieß läßt man den Taubstummen nicht nur sehen, sondern auch mit der Hand fühlen.

Hieraus ist zu ersehen, daß durch die allmählige Verengung der Mund- und Lippenöffnung allein der Übergang des Lautes a in o, von o in u, von u in w und von w in v bewirkt wird. Die Zunge muß sich dabei nach der Mundöffnung richten, und ihre untergeordneten Verrichtungen bedürfen daher keiner Erklärung.

Bei der Bildung der beiden letzten Laute, nämlich w und v oder f muß man jedoch die Lage der beiden Kiefer gegen einander berücksichtigen. Stehen die Kiefer ganz regelmäßig übereinander, d. h. sind die oberen Schneidezähne genau über den unteren, so ist der oben angegebene Mechanismus des Buchstabens v oder f der zweckmäßigste und leichteste. Raget aber der obere Kiefer in seiner natürlichen Ruhe über dem unteren so stark hervor, daß die Oberzähne auf die Lippen zu stehen kommen, so werden die durch die Buchstaben w und v oder f bezeichneten Laute mittelst der in die Länge gezogenen Unterlippe mit den darauf liegenden oberen Schneidezähnen gebildet (Tab. 5 w = f.).

Im entgegengesetzten Falle, wo das Kinn zu sehr hervorragt, werden diese Buchstabenlaute von der Oberlippe mit den Unterzähnen gebildet.

B. Tab. 5.

Aus w entsteht b, indem die Lippen sanft geschlossen werden, und die gegen sie vordringende im Munde dumpf vortönende Luft bei Öffnung der Lippen sanft herausgestoßen wird. Daher ist auch zwischen diesem und dem Laute w in manchen Sprachen z. B. in der spanischen fast kein Unterschied.

P. Tab. 5.

Aus v = f entsteht p, wenn sich bei der Luftströmung von v die Lippen, hauptsächlich in der Mitte, zusammenschließen, und die gegen sie vordringende tonlose Luft mit Gewalt herausgestoßen wird.

Nasenlaut M. Tab. 6.

Den Mechanismus des Nasenlautes m kann der Taubstumme ebenfalls leicht sehen und fühlen.

Werden die Lippen bei natürlicher Lage und Ruhe der Zunge sanft geschlossen, so wird die aus der Kehle tönend gegen die Mündung strömende Luft, da sie durch den geschlossenen Mund keinen Ausweg findet, gezwungen, durch die Nase zu gehen, wodurch der Laut m entsteht, der sich auch bei sanfter Öffnung des Mundes und Ausströmung der tönenden Luft gleich bleibt.

Man lasse den Taubstummen die aus der Nase strömende Luft mit einer Hand auf der Brust, mit der andern an den Nasenlöchern fühlen, und mache ihn vorzüglich auf den Unterschied zwischen den Sprachlauten m und b aufmerksam, welche er nicht selten zu verwechseln pflegt; man zeige ihm nämlich, wie die Luft bei m ungehindert durch die Nase geht, während sie sich bei b vor den Lippen sammelt, und bei plötzlicher Öffnung derselben mit Gewalt hinausfährt.

Die Kenntniß der Erzeugung der fünf Mitlaute w, f, b, p und m ist aus dem Grunde besonders wichtig, weil sie zur Richtschnur bei der Erklärung des Mechanismus der meisten übrigen Mitlaute dient, daher muß sie vor Allem zur Fertigkeit eingeübt werden, bevor man weiter schreitet. Man setze zu diesem Ende jeden dieser Mitlaute sogleich nach seiner Erklärung mit den drei bereits erlernten Selbstlauten a, o, u in Verbindung, und mache ihn durch Nach- und Vorsetzung der Vocalen hörbar und verständlich tönend, als:

wa	wo	wu	wau;	aw	ow	uw	auw
fa	fo	fu	fau;	af	of	uf	auf
ba	bo	bu	bau;	ab	ob	ub	aub
pa	po	pu	pau;	ap	op	up	aup
ma	mo	mu	mau;	am	om	um	aum.

Geht es gut von Statten, so schreite man zu den Vocalen e und i und dem Consonanten j, welche dadurch entstehen, daß sich die Mitte der Zunge allmählig gegen den Gaumen erhebt.

E. Tab. 5.

Aus a entsteht e, wenn sich die Lippen etwas in die Länge ziehen, der untere Kiefer gegen den oberen, und die Zunge mit ihrem mittleren Theile gegen den Gaumen sich erhebt, und ausgebreitet mit den Seitenwänden an die Oberzähne, mit der Spitze aber an die unteren Schneidezähne sich anlegt.

Wenn man bei ganz offenem Munde, oder wie man zu sagen pflegt, aus vollem Halse lacht, so wird der Vocal a — im österreichischen Dialekt — oder das engl. tiefe a hörbar. Gewöhnlich lacht man aber in e, wobei sich die Zunge dem Gaumen und der untere Kiefer dem oberen nähert, und die Lippen sich auffallend in die Länge ziehen, was leicht nachgeahmt werden kann.

Diese Bemerkung benütze man in der Anwendung, wenn die Aussprache des Lautes e bei der bloßen Erklärung nicht gelingen sollte; man lache laut in der oben angeführten Art in e, und fordere den Taubstummen auf dasselbe zu thun. Der Erfolg ist meistens der Erwartung entsprechend und der Taubstumme bringt auf diese Art, ohne Rücksicht auf die mitwirkenden Sprachwerkzeuge, diesen Laut hervor, wobei man ihn aufmerksam macht, daß der beim Lachen hervorgebrachte Ton der verlangte Laut e ist, welcher bis zur Fertigkeit wiederholt und eingeübt wird, und zwar anfangs, so lange es nöthig ist, mit Beihülfe des erwähnten Erleichterungsmittels, später aber, wenn sich der Taubstumme der Form und der Lage der Zunge bei der Hervorbringung dieses Lautes bewußt ist, mit Hinweglassung desselben.

I. Tab. 5. engl. ee. feet.

Aus dem Laute e entsteht i, indem sich der Unterkiefer noch mehr als bei e gegen den Oberkiefer, etwas vorwärts gestreckt, und die Zunge mit ihrem mittleren Theile gegen den Gaumen hebt, wodurch der Zungenkanal so verengt wird, daß nur eine kleine Öffnung bleibt. Dabei breitet sich der Mund und die Zunge ebenfalls mehr in die Länge aus, und auch die Seitenwände der Zunge schließen sich an die Stockzähne noch mehr an, während sich die Spitze der Zunge abwärts an die Unterzähne anstemmt.

Will man das Lachen bei etwas geöffnetem Munde verhalten, so lacht man in i. Auch der Ausdruck des verhaltenen Schmerzes ist der Laut i; allein in diesem Falle wird der Laut i schon im Halse in der Stimmritze oder in der Kehle erzeugt. Der Lehrer verliere nicht die Geduld und den Muth bei der Einübung dieses schwierigen Lautes. Er kann allenfalls bei dem Taubstummen den Übergang von e auf i dadurch zum Theil erzwingen, daß er, während der Taubstumme den Laut e hervorbringt, durch den Druck des weichen Theiles unter dem Kinn die Verengung des Kanals, und dadurch eine Annäherung an diesen Laut bewirkt. Auch durch Hervor-

ſtreckung und Hebung des Unterkiefers während der Ausſprache des Vocals e über den Oberkiefer wird eine Annäherung an den Laut i bewirkt, allein dieſes Hülfsmittel hat den Nachtheil, daß die tönende Luft zum Theil durch die Naſe ihren Weg nimmt, daher der Laut unrein, und von widriger Verzerrung des Mundes begleitet wird. Gerathener iſt es alſo, den Taubſtummen hauptſächlich die Lage der Zunge bei der Ausſprache dieſes Lautes deutlich ſehen zu laſſen, die Gelegenheit, wo der Taubſtumme mitunter oft zufällig bei verſchiedenen Veranlaſſungen den Laut i hervorbringt, zu benützen, und dieſen Ton gleichſam aufzufangen, ihn dann oft zu wiederholen und einzuüben, und die Verſuche bis zur Erreichung des Zweckes fortzuſetzen, als zu den oben angedeuteten Mitteln Zuflucht zu nehmen.

J.

Aus i wird j, wenn ſich der Zungenrücken noch mehr, als bei i, dem Gaumen und zwar in der Art anlegt, daß die wegen verengter Öffnung im Munde dumpf tönende Luft als Hauch ausgeſtoßen werden muß.

Kann der Taubſtumme das i gut ausſprechen, ſo lernt er die Ausſprache des j ohne Schwierigkeit durch die ſchnelle Ausſprache des Vocalen i in Verbindung mit anderen Vocalen, als i͡a, i͡o, i͡u, wofür er nach einiger Übung ja, jo, ju ausſpricht.

Hierauf übe man den Taubſtummen in der Ausſprache der Vocalen e und i nach der oben angeführten Weiſe durch Vor- und Nachſetzung der bereits erklärten Conſonanten ein, als:

wa	we	wi	wai;	aw	ew	iw	aiw
fa	fe	fi	fai;	af	ef	if	aif
ba	be	bi	bai;	ab	eb	ib	aib
pa	pe	pi	pai;	ap	ep	ip	aip
ma	me	mi	mai;	am	em	im	aim.

Å oder das tiefe a in der öſter. Mundart, oder das engl. tiefe a in Tall.

Dieſer Zwiſchenlaut (nämlich das tiefe a in der öſter. Mundart oder das engl. a in Tall) wird erzeugt, wenn man mit der Mundöffnung von a den Laut o ausſpricht.

Man laſſe daher den Taubſtummen die Mundöffnung bei a bilden, d. h. den Mund ſo weit öffnen, als zur Hervorbringung des Lautes a nöthig iſt, und mit Beibehaltung dieſer Mundöffnung den Laut o ausſprechen. Dieſer Laut iſt weder das reine a noch o, ſondern der Zwiſchenlaut zwiſchen dieſen beiden Vocalen.

Å, å oder das engl. a in make, black.

Man lasse den Taubstummen den Mund wie bei a öffnen, und mit Beibehaltung dieser Mundöffnung den Vocal e aussprechen.

Ö.

Man lasse den Taubstummen die Lippen für den Vocal o einrichten und mit Beibehaltung dieser Form der Lippen den Vocal e aussprechen.

U.

Man lasse den Taubstummen die Lippen für den Vocal u einrichten, und dann mit Beibehaltung dieser Mundlage den Vocal i aussprechen; oder zuerst den Vocal i aussprechen, und während der Aussprache dieses Lautes die Lippen in die zur Erzeugung des Lautes u erforderliche Form setzen, wodurch der verlangte Mittellaut zwischen u und i, nämlich ü entsteht.

Die Sumselaute.

Die bei ihrer Aussprache in und außer dem Munde zugleich sumsend tönenden Laute wollen wir Sumselaute nennen; sie sind: das weiche — ſ — wie man es in der deutschen und lateinischen Sprache zwischen zwei Selbstlauten ausspricht z. B. in dem Worte: Nase Nasus, oder das böhm. und lat. z; dann das franz. je, gé, oder das böhm. ž und der engl. Brustton th. Diese Laute werden ganz nach der Art des Lautes w gebildet.

Die Beschaffenheit und das Maß der Luft ist bei allen diesen Lauten dieselbe, nur die Theile der wirkenden Sprachorgane sind verschieden.

Brustton th in der engl. Sprache.

Legt man die oberen Vorderzähne an die Zungenspitze statt an die Unterlippe, und läßt die Luft, genau so wie bei w, im Munde dumpf tönend, und zum Munde hinaus summend sich durchdrängen, so erhält man den englischen Brustton th z. B. in dem Worte than.

Das deutsche sogenannte gelinde ſ, oder das lat. franz. böhm. z, oder das ungr. sz oder poln. ss. Tab. 6.

Diesen Laut erhält man, wenn man die Spitze der Zunge hinab an die unteren Schneidezähne andrückt, den nächsten vorderen Theil derselben aber an den har-

ten Gaumen anlegt, die Zähne leicht auf einander stellt und die genau so wie bei w im Munde dumpf tönende, Luft durch die schmale Furche zwischen dem Rücken der Zunge, und dem vordern Theile des harten Gaumens zum Munde sumsend sich durchdrängen läßt. Man läßt den Taubstummen die Wirkung dieses Lautes an der dem Munde vorgehaltenen Hand fühlen, damit er sie bei seinen Versuchen, diesen Laut hervorzubringen, vergleichen kann.

Das franz. je und g vor e und i, oder das böhm. ž.

Diesen Laut erhält man, indem man die Spitze der Zunge noch tiefer an den Grund der unteren Vorderzähne anstemmt, den mittleren Theil der Zunge aber an die ihm gegenüber liegende obere Wölbung des harten knorpeligen Gaumens anlegt, übrigens die Luft, eben so wie bei den vorhergehenden Lauten, im und zum Munde hinaus dumpf tönend oder summend strömen läßt, wobei die Lippen etwas in die Runde gezogen und vorwärts gestreckt, und die Zähne leicht auf einander gestellt werden.

Die Sause- und Zischlaute ß, sch, ch, und der engl. Zischlaut th.

So wie der leicht sichtbare und fühlbare Mechanismus des Sumselautes w bei der Aussprache der übrigen Sumselaute rücksichtlich der tönenden Luftströmung zur Richtschnur dient, eben so dient die Erzeugung des Blaselautes v oder f bei der Hervorbringung der Sause- und Zischlaute th (engl.), ß, sch und ch zur Richtschnur; denn man hat bei der Aussprache der letzteren nichts anderes zu thun, als die Öffnung der bei den Sumselauten, mögen diese von den beiden Lippen (w, v) oder von den oberen Vorderzähnen und der Unterlippe (ebenfalls w, v, f) oder von den oberen Vorderzähnen und der Zungenspitze (Brustton th im Engl.) oder von der Vorderzunge und dem knorpeligen Gaumen (— ſ —) oder von dem mittleren Theile der Zunge und dem ihm gegenüber liegenden Gaumen (ž) so zu verengen, daß die Luft zu tönen aufhören und mit Gewalt hinausgeblasen werden muß.

Der engl. Zischlaut th.

Wird die Zunge an die oberen Schneidezähne so fest angelegt, daß die tonlose Luft sausend hinausdringen muß, so entsteht der engl. sogenannte Zischlaut th in dem Worte thank.

ß = sz ungr. = s lat. = ſ böhm. Tab. 6.

Dieser Laut entsteht, wenn die Zungenspitze herausgebogen an die unteren Zähne, der darauf folgende Theil der Zunge gegen den Abhang des knorpeligen Gaumens so angelegt wird, daß sich die Luft sausend durchdrängen muß.

Der deutsche Laut sch = sc ital. = ché franz. = sh engl. = s ungr. Tab. 6.

Aus ß wird sch, wenn statt des bei der Hervorbringung des Lautes ß beschäftigten vorderen Theiles der Zunge der darauf folgende mittlere Theil derselben sich an den ihm gegenüber liegenden Theil des Gaumens, nämlich von der Abdachung des knorpeligen bis hinauf zur Wölbung des mittleren Gaumens so anlegt, daß die Luft zischend sich durchdrängen muß. Die Zähne liegen dabei sanft auf einander, die Lippen werden rüsselförmig etwas vorwärts getrieben und die Zungenspitze senkt sich abwärts an die Unterzähne, oder noch tiefer unter dieselben.

Die Laute ž und sch können auch gebildet werden, wenn sich die Zunge mit der aufwärts gebogenen Spitze gegen den Vordergaumen so stellt, daß nur eine kleine Öffnung zwischen denselben bleibt, wodurch bei ž (je = gé franz.) die Luft sanft und daher sumsend, bei sch aber heftig und zischend durchströmt.

ch. Tab. 6.

Rückt man mit dem Anschlusse der Zunge noch weiter gegen die Wurzel an den diesem Theil gegenüberliegenden weichen Gaumen in der Art, daß sich die Luft tonlos zischend, oder mit Gewalt hauchend durchdrängen muß, wobei sich die Zungenspitze eben so wie bei sch nach unten senkt, so entsteht aus dem Laute sch der Laut ch.

h.

Der Kehlhauch h entsteht, wenn der Mund, bei ruhiger Lage der Zunge, wie bei a geöffnet, und die Luft mit Gewalt wie bei ch, jedoch unmittelbar aus der Kehle tonlos ausgestoßen wird.

Weiche Stoßlaute d, đ und g. Tab. 6.

d.

Der Stoßlaut d wird von der Zunge mit dem vordersten Gaumen eben so gebildet, wie der Stoßlaut b mit den beiden Lippen und mit derselben Luftströmung, indem sich der vorderste Theil der Zunge an die oberen Vorderzähne, und zugleich an den vordersten Theil des Gaumens der Breite nach sanft anschließt, und die hinter diesem Schlusse sich sammelnde, wie bei — ſ — dumpf tönende, Stimme in derselben Art, wie bei b, durch sachte Entrückung der Zunge, sanft hinausgestoßen wird.

Dieß kann man dem Taubstummen leicht in der Wirklichkeit zeigen, und an seiner vor dem Munde gehaltenen Hand fühlbar machen, weßhalb auch die Hervorbringung dieses Lautes keiner Schwierigkeit unterliegt.

ď böhm. und d franz. in Dieu.

Der Übergang von d zu ď geschieht in derselben Art und Weise, wie der Übergang von — ſ — oder dem böhm. z zu ž (franz. je). Legt sich der mittlere Theil der Zunge an denselben Theil des Gaumens, auf den ganzen Abhang von dem knorpeligen Gaumen bis hinauf zur Wölbung ausgebreitet sanft an, so fährt die hinter dem Schlusse zurückgehaltene, wie bei ž dumpf tönende Luft, bei der plötzlichen Zurückziehung des Kiefers sammt der mit ihrer Spitze an den Unterzähnen liegenden Zunge, als Stoßlaut hinaus, und bildet das böhm. ď oder d in Dieu. Dieser Laut wird auch durch die Verschmelzung des d mit j erzeugt, wobei jedoch der Schluß für d nicht mit der Spitze der Zunge an dem Vordergaumen, sondern mit dem nächsten Theile derselben an dem gegenüber liegenden Gaumen geschieht, indeß sich die Spitze an die unteren Vorderzähne stemmt.

G. Tab. 6.

Legt sich der darauf folgende Theil des Gaumens zwischen der Mitte und der Wurzel an den ihm gegenüber liegenden weichen Gaumen sanft an, und wird die hinter demselben sich sammelnde dumpf tönende Luft durch plötzliche Entfernung der Zunge von dem Gaumen herausgestoßen, so entsteht der Laut g.

N.

Die Zunge legt sich an den Vordergaumen ihrer ganzen Breite nach fast in derselben Art wie bei d an, wodurch sie der vordringenden tönenden Luft den Weg durch den Mund sperrt, welche, da sie zum Munde nicht hinaus kann, ihren Weg durch den Nasenkanal nehmen muß.

Kann der Taubstumme den Nasenlaut m hervorbringen, so wird es dem Lehrer nicht schwer seyn, ihm die Erzeugung des Lautes n beizubringen. Er lenke seine Aufmerksamkeit auf die Lage der Zunge, besonders ihrer zwischen den oberen und unteren Zähnen sichtbaren Spitze, lasse ihn die durch die Nase zurückströmende tönende Luft mit einer Hand an den Nasenlöchern, mit der andern an der Brust fühlen; dann lasse er ihn den Mechanismus der Laute n und d auf dieselbe Art wie bei m und b vergleichen, und zeige ihm, wie bei n die Luft ungehindert durch die Nase tönend strömt, und ihren Ton auch bei der Entfernung der Zunge von dem Vordergaumen behält, während sich bei d die Luft hinter dem Schlusse der Zunge und des Vordergaumens sammelt, und bei der Öffnung des Schlusses gestoßen hinausfährt.

ň böhm. = ñ span. = gn ital. und franz. Tab. 6.

Der Mechanismus dieses Lautes ist rücksichtlich der Form und Lage der

Zunge ganz derselbe wie jener des böhm. Lautes ď oder des franz. d in Dieu; rücksichtlich der Ausströmung der Luft aber wie jener des Lautes n; denn der mittlere Theil der Zunge legt sich in derselben Art und an derselben Stelle, wie bei ď, an den ihm gegenüber liegenden zweiten Theil des harten Gaumens sanft an, so daß die in ihrem natürlichen Maße ausströmende tönende Luft, da sie nicht zum Munde hinaus kann, ihren Weg durch die Nase nehmen muß, wodurch der franz. Laut n in champagne (oder der ital. in bagno oder der böhm. ň oder der spanische ñ) erzeugt wird.

Dieser Laut wird auch durch Verschmelzung des n mit j erzeugt, wobei rücksichtlich des Schlusses für n dasselbe zu beobachten ist, was von der Verschmelzung des ď und j gesagt wurde.

N vor g oder k oder das franz. n vor einem Consonanten oder am Ende des Wortes.

Tab. 6.

So wie der Mundkanal bei n durch die Spitze der Zunge, und bei ñ durch den mittleren Theil derselben geschlossen wird, so wird er es bei diesem Laute durch den hintersten Theil der Zunge mit dem Zäpfchen, wobei die tönende Luft, da sie sich nicht im Munde sumsend ausbreiten kann, den kürzesten Ausgang durch die Nase nehmen muß und deßhalb als der eigentliche Nasenlaut zu betrachten ist.

L. Tab. 6.

Die Zunge legt sich mit der Spitze und mit dem Rande des daran gränzenden Theiles an beiden Seiten an den vordersten Gaumen ausgebreitet so an, daß sie weder oben den Gaumen noch auf den Seiten die Zähne berührt, sondern nach allen Richtungen frei ist, damit sich die Luft im Munde tönend ausbreiten und zu beiden Seiten der Mundwinkel ungehindert in ihrem natürlichen Maße hinausströmen kann. Man muß dem Taubstummen die Lage der Zunge sichtbar, und die zu beiden Seiten ausströmende Luft fühlbar machen. Nimmt er es nicht deutlich genug wahr, so lasse man ihm die Zunge in der beschriebenen Art an die Oberlippe und an die oberen Schneidezähne statt an den Gaumen legen, und den Laut l hervorbringen, und diesen Mechanismus, nachdem er ihn erkannt hat, im Munde anwenden.

Das franz. L und ll nach ai, z. B. in serail, bataille.

Bei der Bildung dieses Lautes wird die Spitze der Zunge hinab an die unteren Vorderzähne angedrückt, der mittlere Theil derselben hingegen bogenförmig fest an den Gaumen so angelegt, daß auf beiden Seiten der Zunge kleine Öffnungen bleiben, wodurch die tönende Luft, wie bei dem deutschen l, hinausströmt. Dieser Laut entsteht auch durch die Verschmelzung des mit der ausgebreiteten Zunge hervorgebrachten l mit j.

Das polnische tiefe L.

Dieser Laut wird erzeugt, indem sich die Spitze der Zunge nicht nahe an den Zähnen, sondern gegen die Mitte des Gaumens etwas einwärts gebogen, andrückt, wodurch die sich im größeren Raume ausdehnende tönende Luft die beabsichtigte Modifikation erhält und tief lautet.

R. Tab. 6.

Dieser Laut wird erzeugt, indem sich die flache Zungenspitze dem Vordergaumen anzulegen strebt, aber von der aus der Kehle herausströmenden Luft immer wieder abgestoßen wird. Die Zungenspitze schlägt dabei schnell hintereinander an den Gaumen und springt augenblicklich wieder ab; der dickere Theil derselben ist unbeweglich und die in der Kehle gebildete Stimme wird unter dem Aussprechen in eine bebende Bewegung gebracht, die zum Theil schon im Munde dumpf tönt, und gebrochen in Abtheilungen zum Munde hinausfährt. Der Mund ist dabei etwas ausgebreitet und beide Lippen etwas aus einander.

Der Taubstumme muß die zitternde Bewegung der Zunge im Munde sehen. Man kann ihm allenfalls analoge Vorstellung der Vibration an den Lippen beibringen, indem man mit den beiden Lippen oder gemeinschaftlich mit der Oberlippe und der Zunge einen dem br ähnlichen Laut erzeugt, und ihn von dem Taubstummen nachmachen läßt. Beim Gurgeln mit Wasser ist der hintere Theil der Zunge an dem Zäpfchen in derselben Art in zitternder Bewegung, wie bei der Aussprache des r die Spitze an dem Vordergaumen. Durch dieses Versinnlichungsmittel erzielt man jedoch gewöhnlich nur einen unreinen, sogenannten Ratsch- oder Schnurrlaut.

Man kann sich über die Schwierigkeit bei der Erzeugung dieses Lautes von Seiten der meisten Taubstummen um so weniger wundern, als ihn selbst vollsinnige Menschen, die ihn nicht in der Kindheit erfaßt und richtig aussprechen gelernt haben, in der Folge nur auf demselben Wege, wie die Taubstummen, nämlich mittelst deutlicher Wahrnehmung und genauer Erkenntniß des Mechanismus desselben und zwar ebenfalls erst nach vielen Versuchen hervorbringen lernen. Der Lehrer verliere also bei oft wiederholten fruchtlosen Versuchen nicht die zur Ueberwindung d. Schwierigkeiten und zum endlichen Gelingen nöthige Geduld und Ausdauer.

Das böhm. ř. Tab. 6.

Dieser noch schwierigere Laut existirt nur in der kernigen Sprache der Czechen. Der Laut r verhält sich zu ř beinahe so, wie jeder Sumselaut zu dem mit ihm übereinstimmenden Blase-, Sause- oder Zischlaute, nämlich wie w zu v oder f, wie das weiche ſ zu dem ß, wie das franz. gé zu ché oder zu dem deutschen Laute ſch.

Er wird erzeugt, indem die Zunge noch mehr als bei r sich dem Gaumen anzuschließen strebt, und daher die von dem Gaumen abstoßende noch schneller als bei r zitternde Luft mehr Gewalt braucht, sich zischend und zugleich auch etwas sumsend durchzudrängen.

Bei der Erzeugung dieses Lautes werden die Kiefer nahe an einander gestellt, die Zungenspitze wird ausgebreitet und die Lippen wie bei sch etwas vorwärts getrieben. Kann der Taubstumme das r leicht und richtig aussprechen, so wird es dem Lehrer auch unfehlbar gelingen, ihm die Aussprache des ř dadurch beizubringen, daß er ihm den Unterschied zwischen beiden sichtbar und an der Hand fühlbar macht.

Die harten Stoßlaute t, ť, k, überhaupt.

So wie aus dem Blaselaute v oder f der Stoßlaut p entsteht, indem man die herausgeblasene tonlose Luft durch harten Lippenschluß zurückhält, und sie dann bei der Öffnung der Lippen auf einmal hinausläßt oder hinausstoßt, eben so entsteht

1) Aus dem scharfen s oder ß, der Stoßlaut t,

2) aus dem deutschen Laute sch = böhm. ſſ, = franz. ché, der franz. Laut t in metier, oder der böhm. Laut ť, und

3) aus ch, der Stoßlaut k.

Kann daher der Taubstumme die Laute ß, sch und ch hervorbringen, so lasse man ihm die Zunge mit denselben Theilen und an dieselben Stellen des Gaumens, wie bei ß, sch und ch fest anschließen, und die hinter dem Schlusse gesammelte tonlose Luft plötzlich herauslassen oder herausstoßen, so wird aus ß der Laut t, aus sch der Laut ť, und aus ch der Laut k.

t. Tab. 6.

Man zeige dem Taubstummen die zur Erzeugung dieses Lautes erforderliche Lage der Zunge, welche dieselbe ist wie bei d; mache ihn auf den Unterschied des Mechanismus dieser beiden Laute, nämlich auf den festen Anschluß der Zunge an dem Vordergaumen, aufmerksam, stoße die hinter dem Schlusse gesammelte tonlose Luft plötzlich heraus, lasse ihn diesen Luftstoß beim plötzlichen Öffnen des Schlusses in Verbindung mit einem Vocal z. B. ta mit der dem Munde vorgehaltenen Hand fühlen, und fordere ihn auf es nachzumachen, was ihm ohne Schwierigkeit gelingen wird. Er wird, wie vollsinnige Menschen, den Laut t leichter als den Laut d aussprechen. Vollsinnige Menschen verwechseln nicht selten diese Laute und sprechen statt des d den Laut t aus.

ť. Tab. 6.

Kann der Taubstumme den Laut ď richtig aussprechen, so wird er auch den Laut ť leicht hervorbringen lernen. Man sage und zeige ihm, wie er den mit der Bildung dieses Lautes beschäftigten mittleren Theil der ausgebreiteten Zunge an den ihr gegenüberliegenden Theil des Gaumens 2, Tab. 5. anzudrücken, und die hinter dem Schlusse gesammelte tonlose Luft herauszustoßen habe, nämlich, beides stärker als bei ď, wobei die Lippen etwas aus einander gehen und vorwärts geschoben werden. Die Wirkung dieses Lautes lasse man ihm an der Hand fühlen.

ķ. Tab. 6.

Wird der Theil des Zungenrückens zwischen der Mitte und der Wurzel gewölbt an den weichen Gaumen fester als bei g gedrückt, und die hinter demselben gesammelte tonlose Luft mit Gewalt hinausgestoßen, so entsteht der Laut ķ.

Gelingt es dem Lehrer nicht, dem Taubstummen die richtige Erkenntniß des Mechanismus dieses Lautes durch bloße Erklärung beizubringen, so drücke er ihm mit einem Finger den mittleren Theil der Zunge herab, und fordere ihn auf den Laut t in Verbindung mit einem Vocal z. B. ta auszusprechen; und er wird statt ta ka aussprechen, worauf man die Bildung dieses Lautes mit Hinweglassung des oben angewendeten Hülfsmittels versucht und einübt.

Zusammengesetzte Laute.

z oder c vor e und i.

Dieser Laut besteht aus t und dem sogenannten scharfen s oder ß, welche jedoch mit einander in einen Laut verschmelzen d. h. nicht nach einander, sondern zugleich ausgesprochen werden. Während sich nämlich die Zunge mit der Spitze an die unteren Vorderzähne stemmt, mit dem darauf folgenden nächsten Theile aber an den harten Gaumen fest andrückt, dringt gleichzeitig die ausströmende tonlose Luft mit Gewalt, daher gestoßen und zugleich zischend zur Mundöffnung heraus.

Das böhm. č oder das ital. c vor e und i.

Dieser Laut entsteht aus der vollkommenen Verschmelzung der Laute t und sch. Man drückt die Zunge in der Art wie bei t jedoch nicht mit der Spitze, sondern mit demjenigen Theile, der bei der Hervorbringung des Lautes sch beschäftigt ist, nämlich mit dem zweiten Theile an den diesem Zungentheile gegenüberliegenden Gaumen fest

an, während die tonlose Luft gleichzeitig in derselben Art wie bei **sch**, nur mit mehr Gewalt gestoßen und zugleich zischend hervordringt.

x.

Der Laut **x** besteht aus **k** und **s**, die sich jedoch nicht so in einen Laut verschmelzen lassen, wie **ts** in **z** oder **c**, und **tsch** in **č**, weil sie nicht mit denselben Zungentheilen und nicht an derselben Stelle des Gaumens wie diese erzeugt werden können. Man hat bei der Hervorbringung dieses Lautes nichts anders zu thun, als dem Taubstummen, der bereits **k** und **s** aussprechen kann, von den Bestandtheilen dieses Doppellautes in Kenntniß zu setzen, und ihn anzuleiten, diese Laute ohne Zwischenpause auszusprechen.

q.

Dieser Laut ist derselbe wie **k**, nur der Gebrauch desselben ist verschieden. In der deutschen Sprache ist **q** immer in Verbindung mit **u** und wird dann nicht **ku** sondern **kw** gelesen. Für sich allein lautet **q** keineswegs wie **kw**.

* * *

Bei dem Unterrichte in der Tonsprache ist noch zu merken:

1) Gelingt die Bildung des gewünschten Lautes nicht, spricht der Taubstumme statt des ihm abgeforderten Lautes einen ganz andern aus, so kann der Lehrer aus dem von dem Taubstummen eben hervorgebrachten Laute schließen, ob der Fehler in unrichtiger Form oder Lage der Zunge, oder im Gebrauche eines unrichtigen Theiles derselben, oder im unrichtigen Grade der Annäherung derselben gegen und an den Gaumen liege, und darnach kann er sein weiteres Verfahren einrichten. Um den Fehler des Taubstummen leichter auffinden und berichtigen zu können, spreche der Lehrer den von dem Taubstummen hervorgebrachten unrichtigen Laut selbst aus, prüfe den Mechanismus desselben, vergleiche ihn mit dem Mechanismus des geforderten Lautes, und verschaffe sich selbst deutliche Vorstellung des Unterschiedes zwischen dem geforderten und dem von dem Taubstummen erzeugten unrichtigen Laute, wodurch es ihm leichter wird, den Taubstummen zurecht zu weisen.

2) Mit den Uebungen in der Artikulation muß immer auch zugleich das Absehen des Gesprochenen und die schriftliche Bezeichnung des Abgesehenen verbunden werden. Anfangs schreibt und spricht man den Taubstummen und den vollsinnigen Kindern einzelne Silben, später Wörter vor, die sie nachsprechen und nachschreiben müssen, dann aber werden sie angehalten, das laut oder leise Gesprochene vom Munde abzusehen, und das Abgesehene nachzusprechen, und an die Tafel zu schreiben.

3) Sind die ausgesprochenen zusammengesetzten Laute Wörter, welche wahr-

nehmbare, in der Wirklichkeit vorhandene, oder leicht erklärbare Gegenstände bedeuten, so muß der Taubstumme auch zugleich mit der Bedeutung der ausgesprochenen Wörter durch Hinweisung auf die Gegenstände selbst, oder durch ihre Bezeichnung mittelst natürlicher Geberden und Mienen angeben und sie in sein Schreibeheft, wie schon oben gesagt wurde, eintragen; und umgekehrt, Gegenstände, die ihm gezeigt werden, mündlich und schriftlich benennen.

4) So lange sich der Taubstumme bei der Aussprache der Vocalen, besonders in den Uebergängen von einem Vocal zum andern nicht hinreichende Fertigkeit erworben hat, so lange ist es zweckmäßig, und besonders zur Erleichterung der Aussprache der Vocalen e und i dienlich, ihn nach den Vocalen, welche durch Verengung der Lippen hervorgebracht werden, nämlich nach o und u wieder den Grundvocal a aussprechen zu lassen, um die Zunge, welche bei e und i wesentlich beschäftigt ist, wieder in den Zustand der Ruhe zu bringen. Dasselbe beobachte man anfangs auch bei der Aussprache der Silben. Später braucht man sich an diese Ordnung nicht zu binden.

§. 67.

Uebungen in der Aussprache der Silben und Wörter.

a, o, u, au	a, e, i = y, ai = ei = ey
aa, oo,	ee, ie, eih
ah, oh, uh	eh, ih

ä, ö, ü
äh, öh, üh

na, no, nu, nau	na, ne, ni, nai = nei = ney, näu, neu
naa, noo,	naa, nee, nie,
nah, noh, nuh	nah, neh, nih, naih = neih
an, on, un, aun	an, en, in, ain = ein
aan, oon	aan, een, ien
ahn, ohn, uhn	ahn, ehn, ihn
ann, onn, unn	ann, enn, inn

Statt n substituire man nun alle Mitlaute nach einander, und füge die Dehnlaute und die verdoppelten Mitlaute, in so fern sie in der Sprache wirklich vorkommen, oder zur Uebung in der Aussprache dienlich sind, hinzu.

Man zeige dem Taubstummen: 1) wie zwei gleiche Selbstlaute in einen Laut zusammengezogen werden, der dann gedehnt ausgesprochen wird; 2) wie eben dasselbe durch das Anhängen des Buchstabens h bezweckt wird, der dann seinen natür-

lichen Laut verliert; 3) wie durch die Verdopplung eines Mitlautes die Silbe geschärft, d. h. die Aussprache des dem verdoppelten Mitlaute vorangehenden Vocals verkürzt wird; und übe ihn darin bis zur Fertigkeit ein.

Es ist eben so leicht als nothwendig, den Taubstummen frühzeitig an ein richtiges Silbenmaß bei der Aussprache zu gewöhnen, wodurch seine monotonische Aussprache viel von ihrer Unannehmlichkeit verliert. Meistens gewöhnen sich die Taubstummen an, die letzte Silbe zu dehnen; diesem Fehler arbeite man daher bei Zeiten entgegen.

Die Kenntniß des langen und kurzen Silbenmaßes, der gedehnten und geschärften Laute, und zugleich der richtigen Aussprache der sogenannten weichen und harten Laute wird man den Schülern am faßlichsten durch Uebung in der Aussprache homonymer oder ähnlich lautender Wörter, anfangs mit Beifügung eines längeren Striches über den gedehnten, und eines kürzeren Striches oder eines Halbzirkels über den kurzen Silben, als a͞a, a͞h, a͞ oder ă versinnlichen, worauf man bei der Aussprache der gedehnten oder geschärften Silben, die man ihm sichtbar und fühlbar machen muß, hinweiset.

Einsilbige Wörter.

Aal	Paul	Schaf	Hauch	Faß	Laib
Aas	Reis	Schaff	Saal	Nuß	Lein
Aß	Reiß	Baß	Zahl	naß	Leim
Beil	Maus	Paß	Saat	Ruß	Loch
Bein	fein	Dach	satt	Vieh	lahm
Pein	Wein	Tag	Meer	wie	Lamm
Bad	sein	Teich	mehr	vier	Rahm
Buch	Schein	Teig	Herr	für	Raum
bar	Raub	taub	Heer	roth	Loos
Paar	Rauch	Laub	Haar	Kiel	los
Bär	Koch	Tuch	Ohr	kühl	Mehl
Fisch	Kuß	Tisch	Uhr	Kien	Mohn
Wisch	Guß	Fell	Ruhr	Kinn	Moos
Fach	kein	fehl	Mohr	kühn	Saum
wach	Hain	Beet	Moor	lag	Schaum
Maul	Haus	Bett	Ruh	Lack	Zaum
faul	Kahm	Pan	Fuß	hoch	Zaun
Kahn	Kamm	Bahn	Hauch	Joch	zahm
kann	kam	Bann	Haut	Leib	Zahn

Zweisilbige Wörter.

Au e, bau e, hau e, kau e, schau e, lau e, neu e, Reu e, sä e.

bau en, hau en, schau en, kau en, Hau er, Mau er, Mäu er, Mai er, Lau er, Scheu er, Feu er, Fei er, Gei er, Lei er, sä en, Se en.

Pa pa, Ga be, Kap pe, Ra be, Rap pe, Bu be, Pup pe, Ba se, Na se, Ha se, Ho se, Ro se, Do se, Kä se, Sa me, Na me, Sä ge, Wo ge, Ju de, gu te, Gü te, Hü te, Tö ne, Ru he, mü de, Lö we.

Ah le	Bei le	Bä ter	lei se	quä le
al le	Beu le	Bet ter	lei den	Quel le
All lee	Be sen	sie len	lei ten	Rü be
Af fe	Bö sen	füh len	läu ten	Rip pe
A sche	Büh ne	Fül len	lei der	rei ten
ba den	Bie ne	Fi sche	Lei ter	reu ten
ba ten	Bu de	Füs se	lee ren	Re de
Pa then	But te	Ha se	leh ren	Rö the
ba cken	But ter	has se	le sen	ret te
pa cken	Pu der	Her de	lö sen	rau ben
Bä re	Bo gen	Här te	lie gen	Rau pen
Bee re	Po cken	hör te	lü gen	rei ßen
Bal len	Dat tel	hel le	Ma se	rei sen
bal gen	Ta del	Höl le	Mas se	rei zen
Bal ken	Ei le	Höh le	Ma ße	se hen
Bal sam	Eu le	Hü te	Ma sche	Se gen
ban ge	Ei der	Hüt te	Ma de	Sei de
be ben	Ei ter	hü the	Mat te	Sei te
be ten	Eu ter	Kis sen	Ma gen	Scha den
bet ten	En de	küs sen	ma chen	Schat ten
Bo then	En te	kie sen	Mei se	Schei ne
Bo den	Fäu le	La ge	Mäu se	Scheu ne
bei de	Fei le	La cke	Mot te	Schei de
Beu te	Fie ber	Lai e	Mo de	Schei te
Bau er	Bi per	Lei he	Na se	Schei be
Ba der	Fe der	Läu se	nas se	schel len

La de	ret te	Schif fer	we cken	Wid der
Lat te	ſie den	wa gen	we der	See le
Mei ſe	Sü den	wa chen	Wet ter	zäh le
Mäu ſe	Sit ten	we gen	wi der	Zel le
Re de	Schie fer	wä gen	wie der	Zöl le

Dreiſilbige Wörter.

Ju li a	Lu i ſe	Mi cha el	Ma ſchi ne
Ma ri a	Säu e re	Li ne al	Ro ſi ne
A mei ſe	Da ni el	Me lo ne	E li as
E be ne	Ka no ne	Ma thi as	Do mi nik.

Vierſilbige Wörter.

A ma li a	Ro ſa li a	E ze chi el
E mi li a	Ca ro li ne	Ma thu ſa lem
O ti li a	Oc ta vi a	Je ru ſa lem
The re ſi a	J ſa i as	Je re mi as

Fünf- und mehrſilbige Wörter.

Se mi na ri um	A ma las win de
E le o no re	Po ſa men ti rer
Le o ka di a	Haus ei gen thü mer
Na bu cho do no ſor	Ur ſu li ne rin nen
Sa le ſi a ne rin nen	E li ſa be thi ne rin nen

§. 68.

Die Artikulation der aus zwei oder mehreren auf einander folgenden Mitlauten in Verbindung mit einem Selbſt- oder Doppellaute beſtehenden Silben iſt für den Taubſtummen ungleich ſchwieriger, man muß ihn daher hauptſächlich mit den die Ausſprache ſolcher Silben erleichternden Uebergängen von einem Laute zum andern bekannt machen, und ihm zeigen, wie die auf einander folgenden Laute verbunden werden, ſo daß ſie gleichſam in einen Laut verſchmelzen. Er muß wiſſen, daß er bei der Hervorbringung der einzelnen Mitlaute nicht etwa nach jedem Laute ausruhen, und ſich erſt zur Ausſprache des folgenden Lautes anſchicken dürfe, ſondern daß er jederzeit den Mechanismus des folgenden Mitlautes ſchon bei der Ausſprache des vorhergehenden in Bereitſchaft haben, und, mögen nun zwei oder mehrere Mitlaute auf

einander folgen, sie nach einander, ohne Zwischenpausen, aussprechen müsse. Diese gleichzeitige oder unmittelbar und schnell auf einander folgende Bildung der Mundlagen für mehrere in einer Silbe vorkommende Laute muß ihm daher der Lehrer erklären und an seinen eigenen Sprachwerkzeugen anschaulich machen.

Die Beschreibung der Verschmelzung oder unmittelbaren Verbindung aller Combinationen der Sprachlaute ist überflüssig. Es genügt folgende fünf Arten der Verschmelzung oder Verbindung der Laute zu unterscheiden: *)

1) Vollständige Verschmelzung zweier Laute in einen, mittelst der gleichzeitigen Bildung der Mundlagen für beide Laute, und gleichzeitigen Aussprache derselben, wobei gewöhnlich eine kleine Abweichung von der gewöhnlichen Lage der zu verbindenden Laute Statt findet, als bei der Zusammenziehung der Selbstlaute ae in ä, ao in å, oe in ö, ui in ü; dann der Mitlaute t͡s in c oder z, t͡sch in č, d͡j in đ, t͡j in ť, n͡j in ñ, deren Mechanismus bereits im §. 66 beschrieben wurde.

2) Verschmelzung oder vielmehr unmittelbare Verbindung zweier Laute, welche beide von denselben Sprachwerkzeugen erzeugt werden, und daher zu ihrer Verschmelzung nur einer kleinen Veränderung der Form, oder des Anschlusses der zusammenwirkenden Sprachwerkzeuge bedürfen, als: die Vocalen au, ai, eu, äu, in Diphthongen, dann der Consonanten wb, pf, welche von den Lippen, dl, dn, dr, tl, tn, tr, welche von der Zungenspitze und dem vordersten Gaumen, und s͡št böhm. = sch͡tj, welche von dem zweiten Theile der Zunge und dem ihm gegenüber liegenden Theile des Gaumens erzeugt werden.

Die beiden Verschmelzungen wb und pf geschehen durch Schluß und Oeffnung der Lippen. Bei dem Uebergange von w zu b wird die sumsende Luft durch den sanften Schluß der Lippen im Munde zurückgehalten und bei dem Uebergange von p zu f wird die hinter den Lippen zurückgehaltene tonlose Luft bei deren Oeffnung herausgeblasen.

Bei dl, tl, nl u. s. w. bleibt die Zunge (welche in der zur Hervorbringung der beiden Stoßlaute d und t und des Nasenlautes n erforderlichen Lage und Form, nämlich mit der Spitze und den Seitenwänden an dem Vordergaumen und den oberen Stockzähnen anliegt) an dem Gaumen und den oberen Vorderzähnen mit der Spitze angeschlossen, während sich die Ränder derselben an den beiden Seiten von

*) Wenn hier zuweilen solche Verbindung der Laute in Silben angeführt wird, die in der deutschen Sprache nicht vorkommt, so berücksichtige man die im §. 43 ausgesprochene Absicht des Verfassers.

den Stockzähnen trennen, wodurch die unmittelbare Vereinigung der Laute **dl, tl,** und **nl** geschieht, ohne daß sich die Zungenspitze von ihrer Stelle während der Verschmelzung entfernt.

Bei **dn, tn** wird die Zunge in die zur Bildung der Laute **d** und **t** erforderliche Lage gesetzt, nämlich an den Gaumen angeschlossen, und die hinter dem Schlusse sich sammelnde Luft wird durch die Zungenstellung von **n**, nämlich durch Ausbreitung und Hebung der Zunge zurückgedrängt und durch den Nasenkanal hinausgestoßen. Das verkehrte Verfahren findet bei der Verschmelzung der Laute **nd, nt,** Statt; nämlich: die zur Nase tönend herausströmende Luft wird plötzlich gegen den Schluß von **d** und **t** zurückgetrieben.

Bei **tr** wird die an dem Vordergaumen fest angeschlossene Zungenspitze gleich beim Herausstoßen der Luft in zitternde Bewegung versetzt.

3) Verschmelzung oder Verbindung zweier Laute, wobei die Mundlagen zur Aussprache des zweiten Lautes während, oder auch schon vor der Aussprache des ersten Lautes gebildet werden können, als: **wl, fl, bl, pl, ml, gl, kl, hl, chl, ps, psch, wz, fsch, fch, wh.**

Man lasse den Taubstummen den Mechanismus für den zweiten Laut, nämlich für l, s, sch, z, ch und h bereit halten, oder auch diese Laute hervorbringen, während oder auch schon bevor er den ersten Laut w, f, b, p, m, g, k u. s. w. ausspricht; z. B. bei l die Zungenspitze an den vordersten Gaumen so anlegen, daß die Luft durch die kleine Oeffnung zu beiden Seiten der Mundwinkel durchströmen kann und, während er den Laut l hervorbringt, die Mundlagen für die genannten Lippenlaute w, f, b, p und m u. s. w. bilden, d. h. die Lippen in dem jedem dieser Laute zukommenden Grade an einander schließen, sie dann plötzlich öffnen, und den dadurch erzeugten Laut mit dem Laute l eben so wie mit einem Vocal verbinden. Die Verschmelzung dieser Art unterliegt keiner Schwierigkeit.

4) Verschmelzung oder Verbindung der Buchstaben mittelst plötzlicher Ueberspringung des zwischen den, bei der Erzeugung dieser Sprachlaute beschäftigten, Sprachwerkzeugen befindlichen Raumes als: **gn, kn, schn, bn, pn, br, pr, gr, kr, schr, sp, sw, schw, pt, mn, wn, fn** u. a. m.

Bei Verschmelzungen dieser Art müssen die Mundlagen für die Laute in derselben Ordnung gebildet werden, in der die Buchstaben auf einander folgen, wobei nichts anderes zu beobachten ist, als daß die Laute schnell nach einander ausgesprochen werden; z. B. bei **gn** oder **kn**: während die hinter dem Schlusse **g** und **k** gesammelte Luft bei der Oeffnung des Schlusses zum Munde hinausgestoßen wird, schließt sich die Vorderzunge schnell an den Vordergaumen in der Lage von **n** an, wodurch die gestoßene Luft aufgefangen, und ihren Weg durch die Nase zu nehmen gezwungen wird.

5) Verschmelzung zweier Laute, deren einer durch die Verbindung mit dem andern eine Veränderung in der Aussprache erleidet, z. B. n vor g oder k, in den Wörtern Anker, Engel, Dank, Rang, wo das n in einen andern von dem gewöhnlichen abweichenden Nasenton verwandelt wird §. 66; oder in der böhm. Sprache wp, wk, wſ, wſſ u. ſ. w. wo der erſte, nämlich der weiche Laut w härter als gewöhnlich, beinahe wie f ausgeſprochen wird, z. B. w koſtele (in der Kirche), w paťe (in der Ferſe), w traubě (in der Röhre), w ťele (im Leibe), w ſobě (in ſich); und ťd, ťb, wo der harte Stoßlaut ť weicher als gewöhnlich, beinahe wie das deutſche g lautet, z. B. ťdo (wer) ť domu (zum Hauſe), ť baudě (zur Hütte), ť zamku (zum Schloſſe).

Uebungen in der Verſchmelzung der Laute.

I.

Ar me	Bru der	Flä che	Grän ze	grü ßen
Ar mee	brum men	Flö he	Krän ze	Grü tze
än dern	Brun nen	fla che	Grä te	glau ben
en tern	brü ten	Flag ge	Krö te	klau ben
Brie fe	Dien ſte	flie gen	glei ten	Glät te
prü fe	Dün ſte	flie hen	klei den	Klet te
Blü the	din gen	fli cken	Gra nat	klet tern
Blät ter	dün gen	pflü cken	Gra nit	glei chen
blö der	drän gen	pflü gen	Gro ſchen	glü hen
Blu me	trän ken	Fei le	Grot te	Kra gen
Bla ſe	dro hen	Fäu le	gra ben	kra chen
blaſ ſe	dre hen	Fla ſche	gra ſen	Kra men
Bläſ ſe	dre ſchen	Flö ße	kra tzen	Krä mer
bra ten	Dra che	Flüſ ſe	Kra pfen	Kra nich
bräu en	tra ge	Flu ren	Kar pfen	krau en
brau chen	trä ge	Fle gel	grei fen	grau en
bre chen	dril len	Fle cke	Gräu el	krie chen
prä gen	tril len	Pfle ge	Grif fel	krie gen
Bre ſche	drü cken	flei ßig	Gril le	Grie che
Bre zel	Drü ſe	flei ſchig	grim men	Krü cke
Bril le	Droſ ſel	fle ckig	krüm men	Krü ge
Brül len	En gel	Ge wand	Grum met	Krie ge
Brü che	En kel	ge wandt	Grup pe	Kro ne
Brü he	En de	Git ter	Krip pe	Kru me
Brü cke	En te	Gü ter	Krip pel	Krä tze

Kreſ ſe	Schlüſ ſel	ſchnar ren	ſti cken	ſtri cken
Grö ße	Schrau ben	ſchnei en	ſteh len	Strie gel
Pfei ler	ſchrei ben	ſchnur ren	ſtel len	ſtrö men
Pfan ne	Schrei ber	ſchwei gen	Stüh le	Stru del
Pfar re	Schrei ner	Schwa ger	Stil le	tra ben
Pfar rer	ſchrei en	Schwa ben	Stie le	trap pen
Pfef fer	ſchro ten	ſchwe ben	Stim me	tro cken
Pfei fe	Schre cken	Schwe fel	ſtäu ben	trau en
pfei fen	ſchrä gen	ſchwem men	ſtäu pen	Trau be
Pfei fer	Schram me	ſchwim men	Stu be	Trau fe
Pfen nig	ſchmei dig	Schwel le	Stü ber	träu men
Flau men	ſchmie den	ſchwü rig	Stu te	trei ben
Pflau men	ſchmie ren	ſchwie rig	Stu fe	tref fen
pfle gen	ſchmie gen	Stau de	ſtem men	Trich ter
reg nen	ſchmü cken	ſtau chen	Stä be	Trä ber
rech nen	ſchmin ken	ſtei gen	Step pe	Trep pe
Schlei ßen	ſchnei den	Sta chel	ſtö ren	Treſ ſe
Schleu ſen	ſchmol len	Staf fel	Stra fe	tre ten
ſchla fen	ſchmä hen	Stie fel	Stra ße	dreh ten
ſchlei fen	ſchmä len	ſte hen	ſtre ben	trau rig
ſchlei chen	Schna bel	ſte chen	ſtre cken	trol len
ſchlie ßen	ſchnap pen	ſte cken	ſtrei chen	drol lig
ſchlü cken	Schnal le	Stö cke	ſtrei fen	drö nen
ſchlep pen	Schne cke	Stü cke	ſtrei ten	Thrä nen
Schlum mer	Schnau tze	Stie ge	ſtreu ten	tren nen

II.

Abt	Blatt	Brei	Ernſt	Flur
Alp	platt	breit	Feld	Floh
alt	blaß	Braut	Welt	Fluch
Amt	Block	Brut	wählt	Floß
Art	Blut	Bret	fällt	Fluß
Arzt	Blitz	braun	fehlt	Fluth
Aſt	Blei	Bund	flach	Flug
Axt	bleich	bunt	Fleiſch	Pflug
Bart	Brand	Dank	Fleiß	Fleck
Band	Brot	Dampf	Flor	Flock

flog	harrt	Probſt	Schweiß	Trog
Pflock	haart	Rang	Schweitz	Trug
Fracht	Halm	Ring	Schwein	Trank
fragt	Helm	rächt	Schwall	Trieb
Fürſt	Held	Recht	Schwamm	trüb
führſt	hält	regt	Schwan	Trotz
Gans	Herd	rund	ſchwül	Wand
ganz	hört	Grund	Schwulſt	fand
Garn	hold	Schlacht	Spiel	Wild
Gaſt	hohlt	Schild	Sporn	füllt
Geld	Kampf	ſchilt	Spreu	fühlt
Glied	Kopf	ſchielt	Spaß	Wicht
glitt	Knopf	Schlaf	Spatz	ficht
glatt	Krampf	ſchlaff	Speck	wiegt
Gluth	Klee	Schmerz	Specht	fügt
Glück	Klotz	ſchlägt	ſpät	Wald
gleich	klug	ſchlecht	Spur	wallt
Glas	Krug	Schlucht	Spott	kalt
Gras	Mark	ſchlug	Spieß	warm
groß	Markt	ſchlicht	Spitz	Wort
Gries	Mord	Schritt	Sprung	fort
Greis	Nord	Schrein	Spruch	Wink
Kreis	Malz	Schmach	Staar	Fink
Gram	Nacht	ſchmal	ſtarr	Zank
Kram	nackt	Schmalz	ſtatt	ſang
Gran	Obſt	Schmaus	Stadt	Zelt
Grab	Ort	Schmauch	Staat	zählt
Grad	Licht	Schmeer	Stab	Zorn
Graf	flicht	Schmuck	Staub	Zopf
grob	Pflicht	Schmutz	Stahl	Zweig
Groll	Pferd	Schnee	Stall	Zwirn
grün	Fund	ſchnell	Stuhl	zwölf
Gruß	Pfund	Schnitt	Stiel	Wand
gern	Pfau	Schnapps	ſtill	fand
Kern	Pfad	Schnur	Stier	Zwerg
Gunſt	Prahm	ſchwach	ſtarr	Zwerch
Kunſt	Prag	ſchwer	Stamm	Zwiſt
hart	Pracht	Schwur	Tritt	Zwang

Veränderung der Laute.

ch lautet wie k.

1) vor s, Achse, Achsel, Büchse, Deichsel, Drechsler, Eidechse, Flechse, Wachs, Dachs, Lachs, Flachs, Fuchs, Ochs u. a. m.

Ausgenommen ist ch vor s bei Hauptwörtern in der zweiten Endung, wo der Vocal e zwischen diesen beiden Consonanten des Silbenmaßes wegen ausgelassen ist. z. B. Buchs, Besuchs, Geruchs, Kochs. Auch bei Zusammensetzungen der Wörter behält ch vor s seinen eigenthümlichen Laut, z. B. wachsen, rachsüchtig, nachsichtig.

2) Zu Anfang fremder Wörter, als: Chaldäa, Churfürst, Chronologie, Chor, Charfreitag u. a. m., obwohl diese Aussprache rücksichtlich der Wörter, welche griechischen Ursprungs sind, unrichtig ist.

ch lautet wie sch in Wörtern französischen Ursprungs.

Chaussee, Chatoulle, Chaise, Charlotte, Chocolade, Chimäre, Charlatan, Chicane, Chef, Charge u. d. g. Spr. Schosseh, Schatull, Schäs, Scharlott, Schef, Schokolad, Schimäre, Scharlatan.

ph lautet wie f.

Pha ra o, Ca i phas, Phi lipp, Chri stoph, Pro phet, Jo seph, Stephan, Na pha el, Pha ri säer, So phi a.

ti lautet wie zi = ci vor einem Selbstlaute in fremden aus dem Lateinischen entlehnten Wörtern.

Mo ti on, Na ti on, Por ti on, Lec ti on, Sta ti on, Quo ti ent, Grati al, Pa ti ent, Ad di ti on, Sub trac ti on, E xer ci ti um, Me di ta ti on, Ordi na ti on, Ob li ga ti on, Fre quen ta ti on, For ti fi ca ti on, Mul ti pli ca ti on, In sub or di na ti on.

§. 69.

Anwendbarkeit der Lesemethode ohne Buchstabiren beim Unterrichte vollsinniger Kinder.

Jeder Lehrer soll den Mechanismus der Sprachlaute kennen, weil er immer darauf gefaßt seyn muß, daß er in die Lage kommen kann, wo er dieser Kenntniß bedarf. Allein vollsinnigen Kindern ohne Noth die Entstehung der Sprachlaute

zu erklären, wäre unnütze Zeitverschwendung, indem die instinktmäßige Wirksamkeit des Gehörorgans, mit wenigen und selten vorkommenden Ausnahmen, die Erkenntniß des Mechanismus der Sprachlaute bei Vollsinnigen durchaus entbehrlich macht. Man lehre daher den vollsinnigen Schüler zuerst die Vocalen und Diphthongen schreiben und aussprechen; dann die Mitlaute schreiben, sie den Selbstlauten vor- und nachsetzen, und sogleich in Verbindung mit denselben aussprechen, wobei man sich jedoch nicht an die beim Unterrichte der Taubstummen zu beobachtende Ordnung der Sprachlaute, wie sie erzeugt werden, zu binden braucht, indem vollsinnige Kinder alle Vocale ohne Schwierigkeit aussprechen, in welcher Ordnung sie auch auf einander folgen mögen, als:

a, e, i, o, u, ai, au
ba, be, bi, bo, bu, bai, bau.

Man weise auf die Buchstaben, welche zur Silbe gehören, und spreche die Silbe aus, ohne jedoch den Buchstaben b mit dem Namen Be zu benennen, und lasse sie von dem Schüler nachsprechen und gleich darauf nachschreiben und zwar zuerst ohne, dann mit Verbindung der Buchstaben, wie in §. 56 gezeigt wurde. Durch wiederholtes gleichzeitiges Schreiben und Aussprechen des in mannigfaltiger Verbindung vorkommenden Buchstabens wird der Schüler am schnellsten zur Erkenntniß des ihm eigenthümlichen Lautes geführt.

Hierauf halte man den Schüler an, die ihm in und außer der Ordnung vorgesprochenen, aus einem Consonanten und einem Vocal bestehenden Silben, ohne vorgeschriebene Muster, zu schreiben, und endlich die von dem Lehrer außer der Ordnung geschriebenen Silben zu lesen, ohne zu buchstabiren.

Auf gleiche Weise verfahre man bei der Zusammensetzung der Silben in Wörter, und lasse nicht Be — u — che oder Be — u — ce — ha = Buch, sondern sogleich Buch; nicht: Be — ü — Bü, che — e — er = cher, Bücher, sondern sogleich Bücher aussprechen.

Kann das Kind alle Buchstaben des Alphabets schreiben, und sie in Verbindung zu Silben, die aus einem Mit- und einem Selbst- und Doppellaute bestehen, aussprechen, so gebe man ihm eine gedruckte Fibel, lasse ihn die Figuren der gedruckten Buchstaben mit den Geschriebenen vergleichen, und die Aussprache der Silben und Wörter in der Fibel einüben.

Die Methode zu lesen, ohne vorher zu buchstabiren, ist auch beim Unterrichte vollsinniger Kinder mit großer Ersparniß an Zeit und Mühe anwendbar. Sie lernen bei diesem Verfahren, noch leichter als Taubstumme, schreiben und lesen zugleich, während sie bei dem gewöhnlichen Verfahren mittelst des Buchstabirens des Gedruckten zu demselben Ziele auf Umwegen und daher viel später gelangen, was

leicht erklärbar ist; denn sie müssen außer der Figur der Buchstaben und ihrem eigenthümlichen Laute noch die willkührlichen Namen derselben lernen; sie müssen vor der Aussprache der Silben alle Namen der darin vorkommenden Buchstaben hersagen, obschon die Silben nicht aus Namen der Buchstaben entstehen; sie müssen statt b' be, statt ch' che oder ceha u. s. w. aussprechen und dürfen gleichwohl nicht Beuche, sondern Buch lesen, Eruhaem buchstabiren und Ruhm lesen; sieben und mehrere Silben z. B. Esteeruempeef, Esteerohaesaceka hersagen, und daraus ein einsilbiges und ein zweisilbiges Wort: Strumpf, Strohsack machen u. d. g. Wie viel Zeit und Mühe dazu gehöre, bis der Schüler auf diesem Wege nach und nach zur deutlichen Erkenntniß des Lautes, den jeder Buchstab bezeichnen soll, gelangt, lehrt die Erfahrung.

Die Gründe, welche man gegen die Anwendbarkeit der Lesemethode ohne Buchstabiren in Schulen gewöhnlich anzuführen pflegt, sind:

1) Die Schwierigkeit der Uebersicht mehrerer Buchstaben zu gleicher Zeit für das ungeübte und flatterhafte Auge des Kindes, welche durch das Buchstabiren gehoben werden soll, indem dadurch die Aufmerksamkeit des Kindes auf die einzelnen Buchstaben, die es benennen muß, hingelenkt wird. 2) Dann wird das Buchstabiren als eine wichtige Vorbereitung zum Rechtschreiben und als Mittel, die Kinder zum Bewußtseyn der Bestandtheile eines ganzen Wortes zu bringen, angesehen. 3) Endlich gewähre die Buchstabirmethode dem Lehrer den Vortheil, daß er alle Schüler, mag ihre Anzahl noch so groß seyn, zu gleicher Zeit beschäftigen kann; er kann sich durch die Aussprache der Namen aller Buchstaben, gleichviel ob sie Selbstlaute, oder lautlose Mitlaute als: d, t, b, p, oder Mitlaute ohne hellen Laut, nämlich w, f, ſ, sch, z, ch u. s. w. sind, allen Schülern zugleich und auch in großer Entfernung vernehmlich machen, er kann alle Schüler gemeinschaftlich laut buchstabiren lassen. Aus diesem letzten Grunde hält man auch die Lesemethode ohne Buchstabiren wohl beim Privatunterrichte für anwendbar, nicht aber in öffentlichen Schulen, zumal wo viele Kinder sind.

Von der Unstatthaftigkeit dieser Gründe für die eine und gegen die andere Methode wird sich jedoch jeder vorurtheilslose und mit beiden Methoden vertraute Lehrer überzeugen, und gerade das Gegentheil von dem, was man von den Vortheilen der einen, und den Nachtheilen der andern Lehrart sagt, finden. Er wird finden, daß das Buchstabiren die Übersicht der Buchstabenreihe und ihrer Verbindung in Laute nicht nur nicht erleichtere, sondern vielmehr ungemein erschwere, indem das Kind beim Buchstabiren Laute auszusprechen angeleitet wird, die in der Silbe und im Worte gar nicht vorkommen, und die es bei der Zusammensetzung der Buchstaben in Silben, oder vielmehr bei der Verbindung der durch die Buchstaben bezeichneten wirklichen Laute wieder ausscheiden muß. Diese Kenntniß der Ausscheidung der

überflüssigen Laute bei dem Übergange vom Buchstabiren zum Lesen erwirbt sich das Kind mechanisch mit großem Zeit- und Müheaufwand durch viele Übung. Gleichwohl hat dann diese einmal in der Seele eingewurzelte mechanische Angewöhnung der Benennung der Buchstaben bei ihrer Verbindung in Silben und Wörter, des großen Verlustes an Zeit nicht zu gedenken, die nachtheilige Folge, daß das Kind, welches mittelst des Buchstabirens das Lesen erlernt hat, lange Zeit darnach nicht im Stande ist, die Reihefolge der Buchstaben zu übersehen, und das Wort auszusprechen, ohne es vorher, wenn auch nur leise oder in Gedanken zu buchstabiren, wobei der Verstand des Kindes nicht Zeit hat, sich mit etwas anderm, als der mechanischen Zusammenstellung und Benennung der Buchstaben zu beschäftigen. Auf diese Weise geht während der Dauer des Unterrichtes im Buchstabiren, bis sich das Kind vollends die Fertigkeit im Lesen angeeignet hat, der lange Zeitraum für die Verstandesbildung gänzlich verloren, da hingegen bei der Anwendung der Lautirmethode in der im §. 56 beschriebenen Art der Schüler zu gleicher Zeit schreiben, lesen und das Gesprochene oder Gelesene verstehen lernt, ohne auf irgend eine Schwierigkeit rücksichtlich des Überblickes der Buchstaben und der Aussprache der durch sie bezeichneten Laute zu stoßen. Dabei sind die Kinder gehörig beschäftigt, können nichts mehr und nichts weniger denken und thun, als das, was sie denken und thun sollen, gewöhnen sich daher nichts an, was sie sich wieder abgewöhnen, und lernen nichts, was sie wieder verlernen müßten.

Daß es für vollsinnige Kinder nicht schwer ist, mehrere Buchstaben zu übersehen und sie unter eine Benennung zu bringen, weiß jeder Lehrer aus eigener Erfahrung. Wie viel Mühe macht es ihm denn, die Kinder dahin zu bringen, daß sie zwei und drei Buchstaben nämlich c — h und ſ — c — h als einen Laut ch und ſch betrachten und benennen, obschon der durch die Zusammensetzung dieser Buchstaben bezeichnete Laut von den Lauten, den jeder Buchstabe einzeln bezeichnet, ganz verschieden ist? Wird es nun dem Kinde, welches statt ceha und esceha che und ſche aussprechen lernt, wohl schwerer seyn, Buchstaben, die ihren eigenthümlichen Laut auch bei der Zusammensetzung behalten, in eine Silbe zu verbinden?

Auch für die Wichtigkeit oder gar Nothwendigkeit des Buchstabirens als Vorbereitungsunterrichtes zur Rechtschreibung spricht die Erfahrung keineswegs. Wie viele Menschen ohne wissenschaftliche Bildung gibt es, die nachdem sie mittelst des Buchstabirens lesen und erst dann schreiben gelernt haben, orthographisch schreiben, ungeachtet sie darin jahrelang Unterricht genoßen? Man vergleiche damit die Resultate des beim Unterrichte der Taubstummen üblichen Verfahrens, versuche und wähle.

Was endlich die Schwierigkeit der Anwendung der Lesemethode ohne Buchstabiren in öffentlichen Schulen betrifft, wegen der Nothwendigkeit, in der sich der Lehrer

befindet, mit einzelnen Schülern arbeiten zu müssen, so ist derselbe Umstand auch bei der Buchstabirmethode, so wie überhaupt in allen Zweigen des Unterrichtes in Anschlag zu bringen. Auch beim Buchstabiren beschäftigt sich ja der Lehrer mit jedem seiner Schüler einzeln, und nimmt einen nach dem andern vor; der gemeinschaftliche Unterricht würde wenige Früchte tragen bei jenen Schülern, mit denen der Lehrer nicht auch einzeln arbeitete. Übrigens kann der Lehrer bei dieser Methode ebenfalls mehrere, ja alle Schüler zugleich, und zwar weit zweckmäßiger als bei der Buchstabirmethode beschäftigen, wenn er sie mit den in §. 58 ausgesprochenen Grundsätzen in Verbindung setzt.

Wenn aber auch die Kinder — taubstumme und vollsinnige — die Kenntniß der Namen der Buchstaben und ihrer Ordnung nach dem Alphabete *zum Behufe des Unterrichtes im Lesen* nicht benöthigen, so ist es doch nöthig, sie *in der Folge* damit bekannt zu machen, weil im gesellschaftlichen Leben viele Dinge nach dem Alphabet geordnet und benannt werden. Die Kenntniß der Namen und der Ordnung der Buchstaben nach dem A b c bringe man jedoch erst dann zu ihrer Kenntniß, wenn sie bereits lesen können. Man sage ihnen, daß die Buchstaben, eben so wie andere Dinge, einen Namen haben, daß z. B. b Be, m Em heiße u. s. w. und zeige ihnen dann, in welcher Ordnung sie gewöhnlich auf einander folgen.

§. 70.

Nothwendigkeit der Geberdensprache beim Unterrichte der Taubstummen.

Wenn es einerseits zweckmäßig und auch nothwendig ist, daß der Lehrer den Übungen in der Tonsprache anfänglich täglich einen Theil der Unterrichtszeit widme, und sich dabei nicht auf die bloße Aussprache derjenigen Wörter beschränke, deren Bedeutung er dem Taubstummen erklären kann, so soll er sich andererseits ja nicht mit diesem mechanischen Theile des Unterrichtes etwa so lange ausschließlich beschäftigen, bis es der Taubstumme darin zur Fertigkeit gebracht haben würde; sondern er soll, wie schon gesagt wurde, den Unterricht in der Tonsprache mit jenem in der Schriftsprache verbinden, und beide als das, was sie seyn sollen, nämlich als Mittel zur Entwickelung der Seelenkräfte des Schülers behandeln; er soll ihn nicht nur sprechen und schreiben, sondern auch *das Gesprochene und Geschriebene verstehen und anwenden* lehren. Dazu ist die Geberdensprache unentbehrlich, und sie kann durch mündliche und schriftliche Mittheilung erst im Verfolg des Unterrichtes allmählig ersetzt werden.

Die Entwickelung der Begriffe ist bei dem Taubstummen durch die Geberdensprache bedingt; ohne Geberdensprache kann man dem Taubstummen weder die Bedeutung einzelner Wörter, noch weniger den Sinn ganzer Sätze erklären. Man spreche

oder schreibe ihm tausendmal Wörter, z. B. Wurm, Schlange, Hirsch u. d. g. vor, und lasse sie von ihm tausendmal nachsprechen und nachschreiben, so wird man dennoch die Vorstellung dieser Gegenstände in seiner Seele nicht wecken, wenn man sie ihm nicht zugleich in der Wirklichkeit oder Abbildung zeigt, oder durch natürliche Geberdenzeichen, und durch Vergleichung mit andern Thieren, die er kennt, versinnlicht. Läßt sich nun in der Seele der Taubstummen nicht die Vorstellung sichtbarer Gegenstände z. B. eines Hirsches, einer Quelle u. d. g. mittelst der bloßen Ton- und Schriftsprache erwecken, wie wird man ihm durch dieselben Mittheilungsmittel den Begriff von abstrakten und übersinnlichen Gegenständen, als von Gott, von der Seele, von der Tugend beibringen können? und wie wird man ihm erst den Sinn ganzer Sätze z. B. »Wie der Hirsch nach der Wasserquelle lechzet, so sehnt sich meine Seele nach dir o Herr!« ohne Geberdenzeichen jemals erklären können?

Außerdem sind die Übungen in der Bildung der Geberdenzeichen auch zugleich ganz besonders geeignet, den Verstand zu üben, und die durch die Festsetzung der Geberdenzeichen, d. h. durch Aufsuchung, Angabe und naturgemäße Bezeichnung der wesentlichen Merkmale der Dinge erlangte Vorstellung ist immer deutlicher, als die durch bloß oberflächliche Anschauung oder mündliche Erklärung erweckte Vorstellung.

Da die Geberdensprache, die man bei der Entwickelung der Begriffe benöthigt, wie schon im §. 16 u. 18 angedeutet wurde, nicht Sache des Gedächtnisses, sondern des Verstandes, der Einbildungskraft und des Gefühls ist, welche Vermögen alle Menschen, wenn auch nicht in gleichem Maße, besitzen, so bedarf der Lehrer, bei dem man ohnehin die Fähigkeit der Äußerung dieser Vermögen voraussetzen muß, nur einiger Winke, nur der Übersicht der Elemente und der Formen dieser Sprache, um mit dem Taubstummen die zur wechselseitigen Mittheilung beim Unterrichte nöthigen Zeichen verabreden zu können.

Regeln zur Bildung der Geberdenzeichen.

§. 71.

Jedes Wesen, jede Sache, jeder Zustand und jede Handlung haben gewisse Merkmale, wodurch sie sich von allen übrigen Gegenständen unterscheiden. Diese Unterscheidungsmerkmale der Dinge sind entweder im Raume oder in der Zeit, äußerlich oder innerlich, wesentlich oder zufällig, unveränderlich oder veränderlich, und werden entweder durch einen oder mehrere Sinne zugleich wahrgenommen.

Durch den Gesichtssinn nimmt man wahr: Die Ausdehnung, die Gestalt

und Form der Dinge, ihre Farbe, ihren Gebrauch und ihre Bestimmung, ihre Lage und Bewegung, ihre Erscheinung in der Zeit, ihren Nutzen oder Schaden, die Art ihrer Entstehung, Verpflanzung und Veränderung, ihren Stoff u. d. g.

Durch das Gefühl: Das Verhältniß ihrer Schwerkraft und ihrer Temperatur, die Beschaffenheit ihrer Oberfläche, ihre Dichtigkeit, Festigkeit, Flüssigkeit u. a. m.

Durch den Geschmack: Die auf diesen Sinn angenehm oder unangenehm einwirkenden Eigenschaften der Dinge, den sauern, süßen, bitteren, herben, salzigen u. s. w. Geschmack derselben.

Durch den Geruch: Die angenehmen oder unangenehmen Düfte und Ausdünstungen der Körper.

Durch das Gehör: Den Schall, den Klang und die Töne, deren Beschaffenheit auch der Taubstumme aus den Wirkungen auf das Gefühl zum Theil unterscheidet und analogisch beurtheilt, als: Die Stärke und die Höhe derselben.

Der Taubstumme erkennt die Dinge eben so wenig wie vollsinnige Menschen, was sie an sich sind, sondern nur, wie sie ihm erscheinen, und benennt sie auch nach der Vorstellung, die er sich von ihnen macht, durch Angabe der ihm am meisten in die Sinne fallenden Merkmale, die jedoch nicht immer die wesentlichsten sind. Der Lehrer muß daher die Aufmerksamkeit des Taubstummen auf diejenigen Merkmale lenken, welche zur richtigen Vorstellung der Dinge wesentlich gehören. Diese Merkmale werden durch Umrisse der Formen, durch Nachahmung der Handlungen, durch Darstellung des Gebrauches, der Wirkungen u. s. w. mittelst der Bewegungen der Hände und anderer Körpertheile, mit oder ohne Begleitung von Mienen, bezeichnet.

§. 72.

Bezeichnung der Formen der Dinge.

Bei der Bezeichnung der Form, der gemäß die Dinge groß oder klein, lang oder kurz, hoch oder niedrig, dick oder dünn, rund oder eckig, erhaben oder hohl, spitzig oder stumpf u. s. w. sind, verfahre der Lehrer auf folgende Art:

a) Er lege dem Schüler Gegenstände zur Anschauung vor, z. B. eine Schüssel, eine Kugel, einen Tisch.

b) Er fahre je nach Beschaffenheit dieser Gegenstände mit einer Hand oder mit beiden Händen, mit einem oder mit beiden Zeigefingern, um ihre Gränzen.

c) Er mache bei Hinweisung auf dieselben den Umriß der Figur auf dieselbe Art in der Luft.

Manche Formen der Dinge werden auch durch Zusammenstellung der Hände

oder der Finger, welche der Form derselben ähnlich ist, dargestellt, z. B. Kreuz, Bretzel, Winkel u. a. m.

§. 73.

Bezeichnung des Gebrauches der Dinge, der Handlungen und Beschäftigungen.

Bei der Bezeichnung des Gebrauches der Dinge verfahre man auf folgende Art:

a) Man zeige dem Schüler den Gegenstand z. B. einen Bohrer.

b) Man bohre damit in der Wirklichkeit oder zum Schein.

c) Man lege den Bohrer bei Seite, und indem man mit der linken Hand darauf hinweiset, mache man mit der rechten Hand dieselbe Bewegung, mit derselben Haltung der Hand und Lage der Finger, als wenn man wirklich den Bohrer in der Hand hielte und damit bohrete Tab. 2.

Auf gleiche Art verfahre man bei der Bezeichnung der Handlungen oder Beschäftigungen; man stelle sie theils in der Wirklichkeit durch getreue Nachahmung dar z. B. schnupfen, geigen, schreiben; theils durch Geberden, durch ähnliche Bewegung der die sämmtlichen Körpertheile vertretenden Hände oder Finger, wenn die Darstellung in der Wirklichkeit nicht thunlich ist, z. B. tanzen, springen, welche Bewegung man mit dem Zeigefinger andeutet, nachdem man dem Taubstummen zuvor die Handlung in der Wirklichkeit gezeigt hat; reiten, mit Hinweisung auf einen wirklichen oder abgebildeten Reiter durch Stellung der Finger, wobei der Zeigefinger der einen Hand das Pferd, der Zeige- und Mittelfinger der andern Hand aber den darauf sitzenden Reiter vorstellen. Tab. 23.

§. 74.

Bezeichnung der Farben.

Die Farben der Dinge kann man nur vergleichungsweise durch Geberdenzeichen ausdrücken, nämlich durch Hinweisung auf andere Dinge von derselben Farbe. Will man also weiß, schwarz, grün, roth u. s. w. durch Geberdenzeichen ausdrücken, so zeige man dem Kinde bestimmte, zur Vergleichung geeignete Gegenstände von denselben Farben, für welche man Zeichen festsetzen will, und vergleiche damit andere Gegenstände rücksichtlich ihrer Farbe.

Was ist immer oder meistens weiß? Zähne, Schnee, Papier, Milch, Kreide, Hemdkragen u. s. w.

Was ist immer oder meistens gelb? Gold, Messing, und die Sachen, die man daraus verfertigt z. B. Ring u. s. w.

Was ist immer oder meistens roth? Blut, Lippen, Rose u. a. m.

Was ist immer oder meistens grün? Gras, Blätter, viele Pflanzen, Aufschläge an der Kleidung der Jäger u. s. w.

Was ist immer oder meistens blau? Himmel, Zwetschke, u. a. m.

Was ist immer oder meistens braun? gebrannter Kaffeh, Augenbraunen u. a. m.

Was ist immer oder meistens grau? Staub, Asche u. a. m.

Was ist immer oder meistens schwarz? bei Abwesenheit des Lichtes alles, sonst auch Tinte, Ruß, Hut, Stiefel u. a. m.

Allenfalls kann man zur größeren Deutlichkeit 8 Stücke Papier oder Tuch, oder einen andern Stoff von derselben Form und Größe, aber von verschiedenen Farben dem Kinde vorlegen, und damit zuerst diejenigen Gegenstände vergleichen, die man für immer als Versinnlichungszeichen zur Bezeichnung der Farben annehmen will, als:

Hemdkragen	Ring	Lippen	Gras
weißes Papier oder Tuch	gelb	roth	grün

Firmament	Kaffehmahlen	Staub vor die Augen streuen	Flache Hand vor die geschlossenen Augen halten.
blau	braun	grau	schwarz

Man nehme nun zur Bezeichnung einer jeden Farbe einen bestimmten Gegenstand für immer an z. B. Hemdkragen zur Bezeichnung der weißen Farbe; zeige von dem weißen Papier auf den Hemdkragen am Halse (vorausgesetzt, daß er sichtbar und weiß ist; in der Folge aber, wenn der Taubstumme das Zeichen an den

Begriff zu knüpfen gewohnt ist, braucht man nur die Stelle des Hemdkragens am Halse zu berühren, auch wenn kein Hemdkragen zu sehen ist), und von dem Hemdkragen wieder auf das weiße Papier, mit Hinzufügung der Zeichen für Gleichheit und Bejahung, nämlich: beide Zeigefinger neben einander legen mit Kopfnicken.

Um den Taubstummen zu dem Bewußtseyn zu führen, daß die Gegenstände nur der Farbe nach verglichen werden, zeige man von dem Hemdkragen auf die übrigen gefärbten Papiere nach einander, mache bei jeder Vergleichung das Zeichen der Verneinung, nur bei wiederholter Vergleichung mit dem weißen Papier das Zeichen der Bejahung.

Auf gleiche Weise verfahre man bei der Vergleichung der zur Bezeichnung der übrigen Farben angenommenen Gegenstände. Zur vergleichweisen Bezeichnung der Farben können nun folgende Gegenstände angenommen werden:

1) Hemdkragen für die weiße Farbe. Zeichen für weiß: man fahre flüchtig mit dem Zeigefinger über den Hemdkragen.

2) Ring für die gelbe Farbe. Nach vorangegangener Vorzeigung eines Ringes und dessen Gebrauches, nämlich des Aufsteckens desselben auf den Finger, mache man das Zeichen für gelb, nämlich: mit der Hand bei ausgestrecktem kleinen Finger, worauf sich der Ring befindet, eine zitternde Bewegung, zur Bezeichnung des schimmernden Glanzes des auf dem Finger aufgesteckten Ringes.

3) Lippen für die rothe Farbe. Zeichen für roth: sanft mit dem Zeigefinger über die untere Lippe fahren.

4) Gras für die grüne Farbe. Man zeige dem Taubstummen Gras entweder in der Wirklichkeit oder in der Abbildung, mit Beifügung des Zeichens für Hervorkommen aus der Erde und Wachsen, mittelst der Bewegung des kleinen Fingers von Unten nach Oben. Diese Bewegung nehme man auch zur Bezeichnung der grünen Farbe an.

5) Firmament für die blaue Farbe. Man weise darauf bei wolkenlosem Himmel hin, indem man mit einem oder zwei Fingern in der Richtung des Firmamentes eine Bewegung macht. Dieses Zeichen nehme man auch zur Bezeichnung der blauen Farbe an.

6) Kaffehmahlen für die braune Farbe. Zeichen für Kaffeh, nämlich: getreue Nachahmung der Haltung und Bewegung der Hände beim Kaffehmahlen; dieselbe Bewegung bezeichnet die braune Farbe.

7) Staub für die graue Farbe. Man nehme Staub zwischen die Finger, streue ihn vor den Augen allmählig hinab, und behalte die Bewegung der Finger

beim Streuen des Staubes als Zeichen für den Staub selbst, und für die graue Farbe.

8. Abwesenheit des Lichtes hat man, so oft man die Augen schließt. Führt man aber vor die geschlossenen Augen die flache Hand, so wird die Abwesenheit des Lichtes in dem Maße verstärkt, daß man einen Gegenstand von schwarzer Farbe vor sich zu haben glaubt. Diese Bewegung der flachen Hand vor die Augen kann zur Bezeichnung der schwarzen Farbe angenommen werden

Hat man zur Bezeichnung der genannten Hauptfarben bestimmte Zeichen (etwa die angeführten) angenommen, so verfahre man bei der Bezeichnung der Farben aller festen und flüssigen Körper auf ähnliche Art, wie bei der Vergleichung der gefärbten Papiere mit den erstbenannten acht Gegenständen; nämlich:

Kreide wie Hemdkragen = Kreide weiß
Milch wie Hemdkragen = Milch weiß
Zähne wie Hemdkragen = Zähne weiß
Rose wie Lippen = Rose roth
Blut wie Lippen = Blut roth
Ziegel wie Lippen = Ziegel roth
Messing wie Ring = Messing gelb
Schwefel wie Ring = Schwefel gelb
Kanarienvogel wie Ring = Kanarienvogel gelb
Kasten wie Kaffeh = Kasten braun
Kastanie wie Kaffeh = Kastanie braun
Hirsch wie Kaffeh = Hirsch braun
Esel wie Staub = Esel grau
Asche wie Staub = Asche grau
Baumrinde wie Staub = Baumrinde grau
Tinte wie Finsterniß = Tinte schwarz
Kohle wie Finsterniß = Kohle schwarz
Rabe wie Finsterniß = Rabe schwarz.

§. 75.

Bezeichnung der Stoffe.

Die Stoffe der Dinge bezeichnet man theils nach ihrer Entstehung oder Erzeugung, theils nach ihrem Gebrauche, theils nach ihren Eigenschaften, vorzüglich derjenigen, die durch den Gefühlsinn unterschieden und erkannt werden; Holz, Stein, Metall, Wolle, Flachs, Seide, Leinwand, Tuch u. s. w.

Man zeige dem Kinde diese und andere Stoffe in der Wirklichkeit, lasse es die Eigenschaften derselben vorzüglich durch Betastung aufsuchen, beobachte die Wirkungen derselben auf seine Sinne in seinen Äußerungen, und entlehne davon die Zeichen zur Bezeichnung der Stoffe. Haben mehrere Stoffe dieselben Eigenschaften, so füge man zu dem Zeichen der Eigenschaft jenes des Gebrauches, der Wirkung u. s. w. bei, z. B. Stein ist hart, Metall ist hart, Holz ist hart, Bein ist hart; so zeige man dem Kinde alle diese Gegenstände in der Wirklichkeit, schlage mit der Faust auf die Knöcheln der andern Faust, und nehme dieses Zeichen zur Bezeichnung der Härte überhaupt und zur Bezeichnung des Steines insbesondere an, allenfalls mit Hinzufügung des Zeichens für Werfen. Zur Bezeichnung der Knochen füge man dem Zeichen für hart das Aussaugen des darin befindlichen Fettes; zur Bezeichnung des Holzes das Spalten oder Absägen des Baumes; zur Bezeichnung der Metalle das Hämmern.

Die verschiedenen Arten der harten Körper derselben Gattung werden wieder durch Hinzufügung derjenigen Merkmale, wodurch sie sich von einander unterscheiden, bezeichnet, z. B. Eisen, Gold, Silber, durch Zeichen für Metall mit Hinzufügung des Zeichens für die Farbe; Edelsteine durch Zeichen für Stein mit Hinzufügung des Zeichens für Farbe und des hohen Werthes derselben (viel Geld); gewöhnliche Steine durch Hinzufügung des Gebrauches, den man davon macht, als Sandstein: Zeichen für Stein und Bauen; Feuerstein: Zeichen für Stein und Feuerschlagen; Marmor: Zeichen für Stein und Schleifen u. d. g.

§. 76.

Bezeichnung des Raumes und der Raumbestimmungen.

Den Raum oder vielmehr einen Theil des Raumes von unbestimmter Ausdehnung, den die Dinge einnehmen, und den wir Ort, Platz, Stelle, Stätte nennen, bezeichnet man nach vorhergegangener Hinweisung auf denselben, indem man beide Hände ausstreckt, und damit in horizontaler Richtung eine Kreisbewegung um sich macht.

Die Dimensionen des Raumes, als: Höhe, Länge, und Breite zeiget man in Beispielen, und bezeichnet sie mit Rücksicht auf die Beschaffenheit des Gegenstandes Tab. 47. durch Bewegung einer Hand in der Richtung der zu bezeichnenden Dimension nach oben oder nach unten, oder beider Hände aus einander, z. B. hoher Thurm, langer Faden, kurze Bank, breites Thor, tiefer Brunnen u. d. g. Tab. 46.

Die Bezeichnung der Ortsverhältnisse oder der Beziehungen der Gegenstände zu einander rücksichtlich ihrer Lage wurde im §. 12 angedeutet.

Begränzte oder begränzt gedachte Räume als: Wälder, Wiesen,

Gärten, Gebäude, Gemächer u. s. w. werden nach ihrer Bestimmung und nach dem, was darin ist oder geschieht, bezeichnet z. B. Wohnung, Zimmer, Stube = Ort, wo man schläft, Zeichen für Schlafen (nämlich: den Kopf seitwärts auf die flache Hand legen) und Zeichen für Ort; Kirche = Ort, wo man bethet; (Zeichen für Ort und für Bethen); Spital = Ort, wo Kranke sind; (Zeichen für Ort und für krank); Kaserne = Wohnort der Soldaten; (Zeichen für Wohnort und für Soldaten); Tanzsaal = Ort, wo getanzt wird; Schule = Ort, wo man lernt; Kanzelley = Ort, wo man schreibt; Stadt = Raum mit vielen Häusern; Dorf = Raum mit wenigen und kleinen Häusern; Wald = Ort mit vielen Bäumen; Feld = Ort, auf dem man säet u. d. g.

§. 77.

Bezeichnung des Zeitmaßes.

Die Bezeichnung des Zeitbegriffes überhaupt, oder der Vorstellung der Ordnung, in welcher Handlungen und Zustände nach einander folgen, wurde im §. 12 angedeutet.

Die Bezeichnung des Zeitmaßes oder der Eintheilung der Zeit geschieht:

1. nach dem Maßstabe, den die Natur gibt, nämlich nach der scheinbaren Bewegung der Sonne (Umdrehung der Erde um ihre Axe = Tag; Umdrehung der Erde um die Sonne = Jahr. Zeichen für Tag: Kreisförmige Bewegung der Hand von kleinem, und für Jahr von großem Umfange mit Hinweisung auf die Sonne). Daß die Erklärung des Begriffes der Bezeichnung desselben jederzeit vorangehen müsse, versteht sich von selbst;

2. nach künstlicher Eintheilung durch Uhren, als: Stunde, Minute, Sekunde, welche man dem Schüler anschaulich machen muß;

3. endlich nach verschiedenen charakteristischen Handlungen und Zuständen, welche zu bestimmten Zeiten in der Regel Statt finden, als Morgen, Mittag, Abend, Nacht Tab. 28. Frühjahr, Sommer, Herbst, Winter, Weihnachten, Ostern, Pfingsten u. d. g. (was geschieht zu diesen Zeiten?)

Die Bezeichnung des Verhältnisses der Zeit zum Raume, oder des Grades der Geschwindigkeit, in welchem ein Zustand oder eine Handlung vor sich geht, geschieht durch analoge (schnelle oder langsame) Bewegung der Hand. Oft drückt man auch diesen Zeitbegriff zugleich mit der Handlung selbst durch ein Zeichen aus, als: langsam oder geschwind gehen, schnell schreiben u. d. g. wobei man kein besonderes Zeichen für langsam und geschwind braucht, indem das relative Zeitmaß mit der Geberde für gehen und schreiben verbunden ist.

Das Zeichen für unbestimmte Zeitdauer kann vergleichungsweise von der Bezeichnung der Ausdehnung im Raume, nämlich von der Länge entlehnt werden, z. B. langes Leben, lange Leiden, kurze Freuden, kurzer Tag, kurze und lange Silben, vor kurzer Zeit, in kurzer Zeit u. d. g. — Zeichen für lang: Mit der rechten Hand über die Linke der Länge nach fahren mit Hinweisung auf die Ausdehnung; oder auch in der Luft vor sich hin eine lange Linie mit der Hand führen. Zeichen für kurz: Mit dem Zeigefinger der rechten Hand an dem Zeigefinger der linken einen kurzen Abschnitt machen; oder die mit einer Hand in der Luft gezogene Linie in kurzer Entfernung mit der andern Hand abschneiden; oder auch die Kürze durch Annäherung der beiden Zeigefinger an einander ausdrücken.

§. 78.

Bezeichnung der Wirkungen.

Nach der Wirkung werden die meisten Äußerungen des Gefühls und der Empfindung jeder Art, wie auch viele die Empfindung erregende Gegenstände bezeichnet, und zwar theils durch bloße Mienen, theils durch Mienen und Geberden zugleich, theils durch Geberden allein, als: Schmerz, Hunger, Durst, Schauer, Schrecken, Hitze, Wärme, Kälte, süß, sauer, bitter, Donner, Gift, Kren, Senf, Limonie, Essig u. a. m.

Der Schüler gelangt zur Vorstellung der Wirkungen der Dinge theils durch eigene Erfahrung, theils durch Beobachtung derselben an anderen Wesen. Im ersten Falle bezeichnet er sie unwillkührlich; fühlt er z. B. Kopf-, Brust-, Bauchschmerzen u. d. g. so weiset er auf die Stelle des leidenden Körpertheiles, und drückt nicht nur den Schmerz überhaupt durch Mienen aus, sondern auch die Art des schmerzlichen Gefühls durch natürliche Geberden; z. B. das Stechen, Drücken, Brennen — durch das Anhauchen der dem Munde vorgehaltenen Hand; — das Grimmen, den Krampf — durch die Geberde des Drehens und Zusammenziehens — u. d. g. Wo es thunlich ist, gebe man ihm Gelegenheit sich von den Wirkungen der Dinge selbst zu überzeugen z. B. man gebe ihm Zucker, Essig, Rhabarber, Kren, Senf u. s. w. zu kosten, zur Vanille, zur Rose, zur Todtenblume u. s. w. riechen; die verschiedenen Grade der Wärme und Kälte durch Betastung empfinden u. s. w. beobachte die Mienen und Geberden, die er dabei macht, ahme sie nach, und nehme sie zur Bezeichnung der Wirkungen der Dinge, wie auch zur Bezeichnung der Dinge selbst mit Hinzufügung noch eines charakteristischen Merkmales an.

§. 79.

Bezeichnung der Gemüthsbewegungen.

Gemüthsbewegungen werden am zweckmäßigsten durch Mienen dargestellt. Jede Gemüthsbewegung hat ihre bestimmten äußeren Merkmale, die in den Gesichtszügen, vorzüglich in den Augen sichtlich erscheinen, und oft von Geberden begleitet werden. Bei ruhigem Zustande der Seele sind die Gesichtszüge und alle Theile des Körpers in Ruhe, im bewegten Zustande sind sie in einer von dem inneren Gefühle geleiteten Haltung und Bewegung. Je heftiger die Gemüthsbewegungen sind, desto auffallender malen sie sich in den Mienen, desto mehr erschüttern sie den Körper, und desto leichter sind sie erkennbar. Beim Zorn z. B. hebt sich der Kopf, die Stirne runzelt sich, die Augen funkeln und bewegen sich hin und her, die Hände ballen sich in eine Faust, und nehmen eine drohende Bewegung an. Tab. 22.

Die Beschreibung der Mienen ist überflüssig (§. 18); man braucht nur die Menschen in den Momenten, wo diese Gefühle in ihnen rege sind, zu beobachten und sich selbst in ihre Stimmung nur einigermaßen zu versetzen, so wird man auch schon verstanden.

Nachstehende Äußerungen der verschiedenen Arten von Gemüthsstimmung lassen sich durch bloße Mienen ohne Mitwirkung der Hände ausdrücken:

Heiterkeit	Entsetzen	Hoffnung	Stolz
Freude	Verwunderung	Verlangen	Hochmuth
Entzücken	Achtung	Mißtrauen	Freundlichkeit
Traurigkeit	Hochachtung	Argwohn	Scham
Kleinmuth	Ehrfurcht	Mitleid	Reue
Schmerz	Geringschätzung	Schadenfreude	Ungeduld
Zufriedenheit	Verachtung	Zorn	Geduld
Unzufriedenheit	Abscheu	Rache	Trotz
Furcht	Liebe	Verzweiflung	Neid
Angst	Haß	Eitelkeit	Theilnahme

u. a. m.

Es wird jedoch von Seite des Lehrers zum Ausdrucke dieser und anderer Äußerungen der Gemüthsstimmung eine lebhafte Einbildungskraft erfordert. In Ermanglung derselben muß die Mangelhaftigkeit des mimischen Ausdruckes durch natürliche Geberden, welche die Mienen gewöhnlich begleiten, ergänzt, oder auch nach vorausgegangener Uebereinkunft darüber zwischen dem Lehrer und dem

Schüler ersetzt werden. Allerdings ist es besser, wenn der Lehrer die Mimik in einem höheren Grade in seiner Gewalt hat, besonders wo es sich darum handelt, auf das Gefühl- und Willensvermögen der Schüler einzuwirken. Gleichwohl läßt sich im Verfolge des Sprachunterrichtes durch Darstellung der veranlassenden Ursachen, der Wirkungen und Folgen der Gemüthsbewegungen die richtige Vorstellung derselben mittelst bloßer Geberden erwecken, was gehörigen Orts gezeigt werden wird. Der Uneingeweihte mache sich daher von den Schwierigkeiten des mimischen Ausdruckes ja nicht übertriebene Vorstellung, und sei im Voraus versichert, daß ihm beim stufenweisen Fortschreiten der Ausdruck durch Mienen nicht schwerer seyn wird, als der Ausdruck durch Geberden.

Außer den Gemüthsbewegungen lassen sich auch viele andere Handlungen, Zustände, Aeußerungen des Gefühls, und auch des Denk- und Willensvermögens durch bloße Mienen, ohne Mitwirkung der Hände ausdrücken z. B.

winken
rufen
reden
schweigen
fragen
schläfrig seyn
schlafen
einschlafen
erwachen
sehen
besehen
zusehen
sich umsehen
ansehen
riechen
schmecken
horchen
bejahen
verneinen
sterben
Mund öffnen
Mund schließen
blind
taub

stumm
jemanden angaffen
mit den Zähnen knirschen
Augen öffnen
Augen schließen
Augen emporheben
Augen niederschlagen
Nase rümpfen
küssen
pfeifen
beißen
Zähne blecken
schnappen
lecken
sich in die Lippen beißen
saugen
anhauchen
blasen
athmen
Augenbraunen heben
Stirne runzeln
schielen

blinzeln
krank
stark
schwach
eigensinnig
nachgiebig
nachsichtig
lachen
lächeln
weinen
seufzen
schluchzen
angenehmer Geruch
stinken
gähnen
Schrecken
Schauder
Ekel
sauer
süß
aufmerksam
unaufmerksam
zerstreut
neugierig

nachdenken
vergleichen
unterscheiden
erkennen
ernsthaft
faul
verlegen
muthig
verzagt
verweisen
warnen
bitten
danken
billigen
loben
mißbilligen
tadeln
zurechtweisen
ermahnen
zweifeln
sich ereifern
scheuen
erlauben
verweigern
u. a. m.

§. 80.

Bezeichnung abstrakter, übersinnlicher und moralischer Begriffe.

Uebersinnliche und Verstandesbegriffe, mögen sie concret oder abstrakt seyn (d. h. an einem Gegenstande befindlich), oder für sich abgesondert im Verstande gedacht werden z. B. ein tugendhafter Mensch, die Tugend) werden nach dem Stufengange aufgelöst, wie sie durch Vergleichung sinnlicher Vorstellungen einerlei Art, und durch Absonderung dessen, was sie mit einander gemein haben, in den Verstand kommen.

Rücksichtlich der Bezeichnung abstrakter und übersinnlicher Begriffe ist zu merken: 1) Die von sinnlichen Anschauungen abgezogenen Verstandesbegriffe, welche in der Wortsprache durch Sammelnamen (Collectiva) ausgedrückt werden, als: Obst, Getreide u. d. g. können nach vorangeschickter Aufzählung und Versinnlichung der zu dem Begriffe gehörigen einzelnen Dinge durch Bezeichnung eines oder zweier derselben ausgedrückt werden z. B. Man führe zu diesem Ende zuerst so viele Gegenstände derselben Gattung, als man dem Taubstummen in der Wirklichkeit oder in der Abbildung zeigen kann, in einer Reihe namentlich an, und lasse sie sämmtlich von dem Taubstummen durch Geberden benennen als:

Apfel Birn Kirsche Pflaume Marille Pfirsich u. a. m.	= Obst.	Rocken Gerste Weitzen Hafer Mais u. a. m.	= Getreide.
Ochs Schaf Ziege Schwein Pferd Esel u. a. m.	= Vieh.	Rose Tulpe Nelke Narcisse Veilchen Lilie u. a. m.	= Blumen.

Blumen Bäume Kräuter Gras Moos u. a. m.	= Pflanzen.	Messer Gabel Schere Topf Kamm u. a. m.	= Sachen.

Dann gehe man zurück und benenne durch Geberden nur die zwei ersten von den in jeder Reihe befindlichen zu einer Gattung gehörigen Dingen, z. B. Apfel und Birn, fahre mit dem Zeigefinger über die übrigen hinab, und füge dazu das Zeichen für zusammen (mit = sammt Tab. 33.) bei. Apfel, Birn u. s. w. zusammen = Obst; Ochs, Schaf u. s. w. zusammen = Vieh; Baum, Blume u. s. w. zusammen = Pflanzen.

So wie man zur Bezeichnung sinnlich wahrnehmbarer Gegenstände nur ein oder das andere sie bezeichnende Merkmal anzuführen braucht, so genügt auch zur Erneuerung der Vorstellung aller zu einem abstrakten Begriffe gehörigen Gegenstände die Anführung eines oder zweier derselben.

2) Können abstrakte Begriffe nach den abgesonderten Merkmalen, welche die zu einerlei Art gehörenden Gegenstände mit einander gemein haben, auch in der Geberdensprache bezeichnet werden. So können Pflanzen durch ihr Wachsthum aus der Erde, welches das gemeinschaftliche Merkmal aller Pflanzen ist, Früchte durch die Art ihrer Einsammlung, nämlich durch die Bewegung der die Früchte von den Gewächsen pflückenden Hand bezeichnet werden.

3) Können abstrakte Begriffe nach vorangeschickter Wortanalyse d. h. Auflösung des Wortes in seine Bestandtheile nach jenen sinnlichen Gegenständen, von denen sie ursprünglich genommen und auf übersinnliche übertragen wurden, bezeichnet werden, vorausgesetzt, daß in der grammatischen Zergliederung des Wortes auch schon die philosophische Zergliederung des Begriffes liegt; z. B. §. 40 Vorstellung, Begriff, Einbildung u. d. g., wobei es nicht schwer ist, den Taubstummen eben so wie vollsinnigen Kindern nach gehöriger Vorbereitung begreiflich zu machen, daß diese Bezeichnung von dem äußeren Sinne auf den inneren übertragen ist. Tab. 43.

4) Endlich können übersinnliche Begriffe durch Zeichen ausgedrückt werden, welche mehr oder weniger vollständige Definitionen enthalten z. B. Geist, Seele, Tugend, Laster.

denken
empfinden
wollen
unkörperlich seyn
} = Geist = unkörperliches Wesen, welches denkt, empfindet und will.

denken
empfinden
wollen
den Körper beleben
} = Seele = ein den Körper belebender Geist.

Das Gute allemahl thun } = Tugend = Fertigkeit im Guten.

Solche durch Geberden und Mienen ausgedrückte Definitionen erwecken, wenn sie auch, wie die letzte, unvollständig sind, die Vorstellung aller wesentlichen, von dem Schüler bei der Erklärung richtig aufgefaßten Bestandtheile des Begriffes, eben so wie das Geberdenzeichen für ein sinnlich wahrnehmbares Ding, obwohl es nur ein oder das andere Merkmal versinnlicht, die Vorstellung aller übrigen wesentlichen Merkmale desselben erweckt. Hiebei ist jedoch zu bemerken, daß die Erklärung der Begriffe dieser Art zur höheren Unterrichtsstufe gehöre, und die nöthige Vorbildung beim Taubstummen voraussetze; daß der Lehrer alle niederen Stufen in naturgemäßer Ordnung durchgehen müsse, bevor er zur Erklärung höherer Begriffe schreitet, daß er z. B. dem Taubstummen die Begriffe von den Operationen des niederen und höheren Erkenntnißvermögens beibringen müsse, bevor er ihm das Zeichen für Denken gibt. Sind die Begriffe des Taubstummen richtig und deutlich, so sind auch die an diesen Begriff geknüpften Geberdenzeichen verständlich, mögen sie noch so unvollkommen, ja ganz willkührlich seyn, wie es die Schriftzeichen oder Laute in der Wortsprache sind.

Moralische Begriffe müssen in Beispielen dargestellt, und nach einem oder mehreren darin vorkommenden charakteristischen Merkmalen mittelst Mienen oder Geberden oder beiden zugleich ausgedrückt werden. Z. B. stehlen = sich umsehen, ob man nicht von Jemand beobachtet wird, dann etwas nehmen und es einstecken; rauben = einen Menschen anfallen und ihm mit Gewalt etwas nehmen; gehorsam = das Befohlene thun u. s. w. Die meisten Gemüthsbewegungen haben moralischen Werth und gehören folglich hierher.

§. 81.

Bezeichnung der Personen.

Personen werden nach ihrem Alter, ihrer Beschäftigung, Kleidung, Gestalt, Farbe, nach ihrer geistigen und körperlichen Beschaffenheit, nach ihren Eigenschaften und Verhältnissen u. s. w. je nach der Vorstellung, die man zu wecken beabsichtigt, durch naturgemäße Geberden, mit oder ohne Begleitung der Mienen, mit Hinzufügung des Zeichens für das Geschlecht Tab. 7. bezeichnet, als: Kind, Knabe, Mädchen, Jüngling, Mann, Greis, Riese, Zwerg, Bauer, Handwerker, Künstler, Beamter, Soldat, Dieb, Räuber, Mörder, Bettler, Herr, Diener, König u. s. w. Tab. 7. 17. 18. 23. 28. 57. 58. 59. 60. 61.

§. 82.

Bezeichnung der Thiere.

Die Thiere werden nach der Gestalt der auffallendsten Theile ihres Körpers, nach ihrer Bewegung, der Art und Weise Nahrung zu sich zu nehmen, u. s. w. bezeichnet; z. B. der Hund durch Nachahmung des Bellens oder durch die Art, wie man ihn ruft; die Katze nach ihrem Barthaar; das Schwein nach den Hauzähnen; der Ochs nach seinen Hörnern; der Elephant nach seinem Rüssel; der Frosch, die Schlange, der Fisch, der Vogel u. s. w. nach ihrer Bewegung, allenfalls mit Hinzufügung noch eines charakteristischen Merkmals z. B. des Schnabels bei der Bezeichnung der Vögel. Tab. 2.

§. 83.

Bezeichnung eigener Namen.

Eigene Namen weltgeschichtlich berühmter Personen können nach einem oder dem andern aus ihrem Leben und Wirken, oder aus ihren Schicksalen herausgehobenen Merkmale bezeichnet werden, z. B. Adam und Eva = der erste Mann und das erste Weib; Abraham = Stammvater der Juden, oder erster Hebräer; Mathusalem = der älteste Mensch; Samson = der stärkste Jude; Salomon = der weiseste König der Juden; Titus = der menschenfreundlichste römische Kaiser u. s. w.

Eigene Namen der Personen, welche von Natur- oder Kunstgegenständen, Gewerben u. s. w. entlehnt, oder abgeleitet oder daraus zusammengesetzt sind z. B. Löwe, Weiß, Grünbaum, Berger, Schwarzer, Fischer u. d. g. können auch darnach bezeichnet werden, letztere mit Hinzufügung des Zeichens für das

männliche Geschlecht, nämlich: Berger Zeichen für Berg und für das männliche Geschlecht, u. s. w. Tab. 7.

Eigene Namen, die mit keinem Natur- und Kunstgegenstande Ähnlichkeit haben, können nicht anders, als durch Nachahmung der Schriftzüge in der Luft, oder durch Handzeichen für artikulirte Laute Tab. 3. oder durch Ton- und Lippenzeichen bezeichnet werden.

Eigene Namen der Völker werden nach ihrer Tracht, und sonstigen körperlichen Unterscheidungsmerkmalen bezeichnet, z. B. der Türke nach dem Turban, der Ungar nach dem Schnurbart. Tab. 62 u. 63.

Eigene Namen der Länder können nach ihrer geographischen Lage, ihrem Klima, ihren vorzüglichsten Erzeugnissen, oder auch nach ihren Bewohnern bezeichnet werden.

§. 84.

Eigenschaften der Geberdenzeichen.

Die Geberdenzeichen sollen seyn:

A) natürlich, die Formen der Zeichen sollen den Formen und Verhältnissen der bezeichneten Gegenstände und Begriffe angemessen seyn, und die beabsichtigte Vorstellung unmittelbar erwecken. Nur beim Unterrichte in der Sprachlehre kann man zur Bezeichnung der Redetheile und grammatischer Formen eigene Zeichen annehmen, die jedoch immer analogisch d. h. von der Natur der Gegenstände und ihren Verhältnissen entlehnt, und auf andere in ähnlichen Verhältnissen befindliche Gegenstände übertragen werden, dergleichen sind: Die Zeichen für die Geschlechtswörter, für den Unterschied zwischen Haupt-, Bei- und Zeitwörtern.

B) Die Zeichen sollen leicht und ungezwungen seyn, ohne mühsamen und unnöthigen Kraftaufwand. Was man mit einer Hand ausrichten kann, dazu verwende man nicht beide Hände; wo ein Finger zureicht, da braucht man nicht die ganze Hand.

C) Für Gegenstände, die man dem Schüler jederzeit in der Wirklichkeit anschaulich machen kann, braucht man gar kein Geberdenzeichen z. B. für den menschlichen Körper und dessen äußere Theile. Man braucht nur darauf hinzuweisen, und zwar nach Erforderniß entweder mit beiden flachen Händen, als bei der Bezeichnung des Körpers und des Kopfes; oder man fährt mit einer Hand darüber, nämlich bei Bezeichnung des Armes, des Fußes, der Seite; oder man fährt nur mit dem Zeigefinger darüber, nämlich bei der Bezeichnung der Rippen, Adern, Augenbraunen, Augenlieder, Lippen u. a. m.; oder man legt die flache Hand darauf als: auf die Stirne, die

Wange, den Mund, den Hals, die Brust, den Bauch u. a. m.; oder man faßt sie mit den Fingern, als: die Haare, die Augenwimper, die Ohrläppchen u. s. w. Die inneren Theile des Körpers bezeichnet man, nachdem man sie dem Schüler vorerst an einem geschlachteten Thiere in der Wirklichkeit oder in der Abbildung gezeigt hat, durch Zeichnung des Umrisses ihrer Gestalt als: Herz, Gedärme; oder durch Hinweisung auf die Stelle, wo sie im Körper liegen, als: Magen, Leber, Milz; oder durch Angabe ihrer Verrichtungen im Körper z. B. die Lunge durch Bezeichnung der sich beim Athmen nach Art eines Blasebalges öffnenden und wieder schließenden Lungenflügel. — Es wäre jedoch unzweckmäßig, beim Anfange, und selbst im Verfolge des Unterrichtes sich mit der Vorzeigung, Erklärung und Benennung aller inneren Theile des Körpers, so wie auch der Speisen, die das Kind weder gegessen noch gesehen, der Kleidungsstücke, Hausgeräthe, Werkzeuge und anderer Gegenstände, die es kennen zu lernen keine Gelegenheit und kein Bedürfniß hat, zu befassen; im Gegentheile muß man selbst viele von denjenigen Gegenständen, die man dem Kinde zeigen und erklären könnte, übergehen, um nur bald zur Erklärung des mündlichen und schriftlichen Ausdruckes derselben in ihrer Verbindung nach grammatischen Regeln zu kommen. Man nimmt hier, so wie bei der Naturlehre überhaupt in Beziehung auf alle Natur- und Kunstgegenstände, nur das Nothwendigste vor, kehrt in der Folge oft wieder zu demselben Gegenstande zurück, erklärt und ergänzt, nachdem das Kind zum Auffassen des zu Erklärenden hinlänglich vorbereitet ist, das, was man früher absichtlich übergangen hat, und vervollständigt allmählig in naturgemäßer Ordnung das weitläufige Sprachgebäude.

D. Oft ist der Ausdruck durch Geberden länger, oft aber auch kürzer als der Ausdruck durch artikulirte Laute; denn es werden oft ganze Sätze durch ein einziges von Mienen begleitetes Geberdenzeichen ausgedrückt z. B. »Ich hebe die Augen zum Himmel empor, und bethe mit gefalteten Händen zu Gott.« Diese Sätze werden durch natürliche Geberden und Mienen in einem Moment zugleich ausgedrückt. Eben so braucht man zum Ausdrucke jedes der folgenden Sätze: »Ich mag nicht springen, denn ich könnte fallen und mir die Hand brechen« nur ein von der Miene begleitetes Geberdenzeichen.

E. Gegenstände, die nicht immer in der Wirklichkeit oder Abbildung gezeigt werden können, werden durch Geberden bezeichnet. Der Bezeichnung eines Dinges muß jedoch allemal die Anschauung desselben vorangehen. Man weiset darauf hin, hebt die wesentlichsten oder auffallendsten Merkmale heraus, drückt sie durch Geberden aus, und gibt dem Taubstummen zugleich das Wort oder den schriftlichen und mündlichen Ausdruck.

F. Zur richtigen Vorstellung der Dinge benöthigt man die Kenntniß aller

wesentlichen Merkmale derselben, zu ihrer Bezeichnung aber nur einige, die am meisten charakteristisch sind. Ist nun ein Zeichen hinreichend, um die Vorstellung eines Gegenstandes zu wecken, so wäre es unnöthig, mehrere Zeichen zu seiner Bezeichnung zu gebrauchen z. B. zur Bezeichnung eines Hutes, einer Scheere, eines Krebses u. a. m. Tab. 1. ist ein einziges Zeichen hinreichend; es wäre überflüssig, zur Bezeichnung des Hutes anzuführen, daß er schwarz, rund, hohl, u. s. w. ist, außer wenn man eine besondere Art von Hüten bezeichnen will.

G. Ist aber ein Zeichen nicht charakteristisch genug, so daß die dadurch erweckte Vorstellung undeutlich, schwankend oder vieldeutig bleibt, so nimmt man zur Bezeichnung dieses Gegenstandes zwei und nach Bedürfniß auch mehrere Merkmale an. So ist z. B. das Zeichen der Form zur Bezeichnung eines Bildes nicht hinreichend, indem es die Vorstellung mehrerer Gegenstände von derselben Form erweckt; daher fügt man dem Zeichen für die Form des Bildes auch jenes für Malen bei.

H. Oft kann man ein und dasselbe Merkmal zur Bezeichnung mehrerer Gegenstände annehmen, ohne daß daraus ein Mißverständniß entsteht. So wird z. B. der Esel und der Hase nach den Ohren; die Ziege, der Widder, der Ochs nach den Hörnern bezeichnet; allein die Gestalt und die Lage der Ohren des Esels ist von jenen des Hasen sehr verschieden Tab. 2.; eben so sind die Hörner der Ziege von jenen des Widders, und die des Widders von jenen des Ochsen auffallend verschieden. Zur Bezeichnung des Federmessers, des Küchenmessers, der Sichel, der Sense und der Scheere dient ein und dasselbe Merkmal, nämlich das Zeichen des Schneidens, allein die Art des Schneidens mit den genannten Werkzeugen ist so auffallend verschieden, daß ein Mißverständniß nicht denkbar ist.

I. Eben so wenig ist ein Mißverständniß zu befürchten, wenn zur Bezeichnung verschiedener Modifikationen einer und derselben Vorstellung, als: zur Bezeichnung des Haupt-, Bei-, Neben- und Zeitwortes ein und dasselbe Zeichen gebraucht wird. So wird z. B. zur Bezeichnung des Hutes das Zeichen des Aufsetzens desselben auf den Kopf (Tab. 2) und eben dieses Zeichen auch zur Bezeichnung des männlichen Geschlechtes (Tab. 6.) gebraucht. Mithin ist für Hut, für das männliche Geschlecht und für das Aufsetzen des Hutes auf den Kopf, ein und dasselbe Zeichen. Gleichwohl ist beim Gebrauche dieses Zeichens im Context der Rede eben so wenig ein Mißverständniß zu befürchten als in der Tonsprache, wo gleichfalls nicht nur mehrere Modifikationen einer Vorstellung, sondern auch mehrere und verschiedenartige Vorstellungen durch ein und dasselbe Wort ausgedrückt werden, ohne daß daraus eine Verwechslung der Begriffe entsteht, als: bei den vielen homonymen Wörtern, z. B. Er macht von seiner Macht Gebrauch. — Ein Mann von Rang rang mit dem Tode u. d. g.

Zur Bildung der Geberdenzeichen ist von Seite des Lehrers nöthig, daß er sich selbst richtige Begriffe und klare Vorstellung von den Dingen mache, die er bezeichnen will; daß er die Begriffe gehörig auffasse, sie in ihre Bestandtheile zergliedere, und zu ihrer Bezeichnung diejenigen Merkmale heraushebe, welche am meisten charakteristisch und geeignet sind, richtige Vorstellungen zu wecken.

Übrigens sei er nicht ängstlich in Betreff der Bildung und Anwendung der Geberdenzeichen, und behandle die Geberdensprache nur als das, was sie ist, nämlich als Unterrichtsmittel, nicht aber etwa als Lehrgegenstand. Für alle vorkommenden Dinge Geberdenzeichen zu verabreden und festzusetzen, wäre unnöthige und unfruchtbare Mühe; schreiben und sprechen soll der Taubstumme lernen, nicht deuten. In den meisten Fällen genügt es, die Aufmerksamkeit des Taubstummen bei Vorzeigung der Dinge in der Wirklichkeit oder in der Abbildung auf ihre wesentlichen Merkmale zu lenken, und ihm die schriftlichen Namen, sowohl für die Dinge selbst, als auch für jede Beschaffenheit, jede Gestalt, jede Bewegung, jede bemerkbare Wirkung derselben zu geben, und somit die Vorstellung unmittelbar an das Wort, statt an das Geberdenzeichen zu knüpfen. Nur in Fällen, wo Vorzeigung und Versinnlichung nicht möglich ist, oder nicht zureicht, muß man Geberdenzeichen, Mienen und erklärendes Handeln gebrauchen. Dieß ist hauptsächlich bei abstrakten und übersinnlichen Begriffen der Fall, welche durch Mienen und erklärendes Handeln der Seele des Taubstummen zugeführt werden müssen, was jedoch weit weniger schwierig ist, als die Beschreibung solcher sinnlicher Dinge, die dem Taubstummen weder in der Wirklichkeit noch in Abbildungen gezeigt werden können, und von denen er sich auch nicht durch Vergleichung mit andern ähnlichen Gegenständen analoge Vorstellung machen kann. Daher wäre es sehr unzweckmäßig, zumal gleich in der ersten Zeit des Elementar-Unterrichtes, den Kopf des Taubstummen mit Wörtern zu füllen, deren Bedeutung man ihm nicht anders als durch Geberden erklären kann.

§. 85.

Von den Wörtern als Redetheilen, ihren Veränderungen und Verbindungen.

Wörter gehören zur Sprache, Worte zur Rede. Worte geben verständigen Sinn, Wörter sind bloße Benennungen der Dinge.

Um Gedanken durch Worte auszudrücken, gebrauchen wir Wörter verschiedener Art, und nennen sie Redetheile. Man nimmt in der deutschen Sprache 10 Arten von Wörtern oder Redetheilen an, nämlich:

1) Wenn man sich ein Ding, es mag sinnlich oder nur denkbar seyn, als

selbstständig vorstellt, so heißt das Wort, mit welchem man das Ding bezeichnet, Hauptwort oder Grundwort (Substantiv) z. B. Haus, Streit, Geist.

2) Zur näheren Bestimmung der Selbstständigkeit eines Hauptwortes und zugleich zur Bezeichnung seines Geschlechtes werden ihm in der deutschen Sprache die Wörtchen der, die, das, ein, eine, ein vorgesetzt, welche man Geschlechtswörter (Artikel) nennt.

3) Personen und Sachen haben verschiedene Beschaffenheit z. B. der Hut ist schwarz und rund; er kann aber auch weiß, grau, roth, eckig, niedrig, hoch und spitzig seyn. Die Wörter, wodurch die Beschaffenheiten der Dinge ausgedrückt werden, heißen Beschaffenheitswörter. — Wenn die Beschaffenheit als dem Dinge einverleibt gedacht wird, und mit demselben gleichsam nur einen Begriff ausmacht, so nennt man sie Eigenschaft, und die Wörter, welche zur Bezeichnung der Eigenschaften gebraucht werden nennt man Eigenschaftswörter. Beschaffenheits- und Eigenschaftswörter werden Beiwörter (Adjective) genannt, z. B. der runde Hut, die weiße Haube, das breite Band.

4) Die Dinge werden als einzeln oder in Menge vorhanden betrachtet, und in verschiedenen Beziehungen darnach benannt. Die Wörter, wodurch der Umfang, die Menge, die Ordnung u. s. w. der zählbaren Gegenstände bezeichnet wird, nennt man Zahlwörter (Numeralien) z. B. eins, zwei, zwanzig, einige, viele, alle.

5) Zur Vermeidung der langweiligen Wiederholung der Hauptwörter gebraucht man Wörter, welche ihre Stelle vertreten. Diese für die Hauptwörter gesetzten Wörter nennt man Fürwörter (Pronomina), z. B. er, (der Mensch) u. s. w. welcher? dieser, jener.

6) Alles, was ist und geschieht, jeder Zustand des Seyns und Werdens, des Wirkens und Leidens, erscheint in der Zeit, und die Wörter, welche einen Zustand und die Zeit, in welcher man sich ihn denken soll, anzeigen, nennt man Zeitwörter oder Zustandswörter (Verba) z. B. regnen, kränkeln (kränklich seyn), reifen (reif werden), zwingen, müssen (gezwungen werden).

7) Wörter, wodurch die Umstände, unter welchen ein Thun oder Leiden Statt findet, ausgedrückt werden, welche anzeigen, wie, wann und wo etwas geschieht, nennt man Nebenwörter oder Umstandswörter (Adverbien). z. B. Wir kommen hier selten so spät und so fröhlich zusammen. Fast alle Beiwörter werden auch als Umstandswörter gebraucht.

8) Man kann durch Verbindung einzelner Wörter und Sätze mehrere Vorstellungen in wenige Worte zusammenfassen, wodurch der Ausdruck kürzer und

deutlicher wird. Die zu diesem Zwecke dienenden Wörter nennt man Bindewörter (Conjunctionen) z. B. und, weil, wenn, daß u. s. w.

9) Die Dinge stehen mit einander in verschiedenen Beziehungen und Verhältnissen. Die Wörter, durch welche die Verhältnisse zweier oder mehrerer für sich bestehender Dinge bestimmt werden, nennt man Vorwörter oder Verhältnißwörter (Präpositionen). So bezeichnet in dem Satze: Der Stuhl steht neben der Thüre das Wort neben das Verhältniß des Stuhles zu der Thüre, oder die Art ihrer Lage gegen einander.

10) Äußere und innere Empfindungen drückt der Mensch oft unwillkührlich durch Laute aus, als: o! ah! ha! he! hu! hm! mhm u. d. g. Diese Ausbrüche des inneren und äußeren Gefühls werden Empfindungswörter, auch Interjectionen genannt.

Rücksichtlich der Bezeichnung der Redetheile durch Geberden muß vorläufig bemerkt werden:

1) Daß die natürliche Geberdensprache nicht Zeichen für jene Redetheile hat, die bloß conventionelle, die Ordnung und Verbindung der Begriffe erleichternde Sprachformen bezeichnen. So gibt es für die Geschlechtswörter der, die, das, für die meisten Bindewörter, für das Zeitwort Seyn als Copula u. a. m. in der natürlichen Geberdensprache keine Zeichen.

2) Daß die meisten Geberdenzeichen als Redetheile von den Wortzeichen abweichen. So sind die Merkmale zur Bezeichnung der Hauptwörter in der Geberdensprache größtentheils Beiwörter und Zeitwörter, denn man erkennt die Dinge, wie schon bemerkt wurde, nicht was sie an sich sind, sondern wie sie sind, was und wie sie wirken, und bezeichnet sie auch darnach, z. B. Zeichen für Knabe und Mädchen: klein mit Beifügung des Zeichens für das Geschlecht; Zeichen für Greis: alt und gebückt; Zeichen für Vogel: Schnabel und Fliegen; Zeichen für Gans: Vogel und wakelnder Gang; Zeichen für Thurm: Form und Höhe, oben zugespitzt; Zeichen für Salz: Kosten und Streuen desselben; Zeichen für Weintraube: ihre Gestalt und Nachahmung des Abpflückens und des Essens der Beeren; Zeichen für Schneider, Schuster u. s. w. Nachahmung der Art des Nähens der Kleider und Stiefel, mit Beifügung des Zeichens für das Geschlecht. — Die Geberdenzeichen für Beiwörter hingegen werden oft von Hauptwörtern und Zeitwörtern entlehnt, als: Zeichen für weiß, blau und für alle Farben §. 74. Zeichen für süß, sauer, heiß, kalt: Nachahmung der Wirkung auf den Geschmack und auf das Gefühl u. d. g.

Will man daher bei grammatischen Sprachübungen Begriffe in Form bestimmter Redetheile durch Geberden ausdrücken, will man den Taubstummen auffordern, einen und denselben Begriff z. B. untreu, stehlen, Dieb in verschiedenen Formen,

als: in der Form eines Haupt-, Bei- oder Zeitwortes u. s. w. auszudrücken, so muß man für diese verschiedenen Modifikationen der Begriffe eigene Zeichen annehmen, welche, obgleich conventionell, dennoch in gewissen Beziehungen von der Natur entlehnt seyn können, was gehörigen Orts in vorkommenden Fällen jedesmal gezeigt werden wird.

§. 86.

Hauptwort und dessen Arten.

Das Hauptwort ist der Name eines selbstständigen oder selbstständig gedachten Dinges. Selbstständig nennt man Dinge, die in der Natur wirklich vorhanden sind.

Die Hauptwörter, welche selbstständige Dinge bezeichnen, werden eingetheilt: 1) In Eigennamen (Nomina propria) 2) in Gattungsnamen (Nomina appellativa) und 3) in Sammelnamen (Nomina collectiva).

1) Eigennamen bezeichnen einzelne Personen, Örter, Länder, Völker u. s. w. und stellen sie als nur einmal vorhanden dar; dergleichen sind die Tauf- oder Vor- und die Familiennamen einzelner Menschen z. B. Christoph Columbus, Moses Mendelssohn, Loudon. Eben so hat jeder einzelne Wald, Berg, Fluß und See, jede einzelne Stadt, Straße, Gasse und Insel; jedes einzelne Land, Dorf und Meer u. s. w. seinen eigenen Namen. Wenn aber mehrere einzelne Personen, Länder, Städte, Berge u. s. w. einen und denselben eigenen Namen haben, so bezeichnet man ihren Unterschied durch Zusatzwörter, als: König Georg der 1. — Oberhessen, Niederhessen — Frankfurt an der Oder, Frankfurt am Main u. d. g.

Allein es ist weder nöthig noch möglich, jedem einzelnen Dinge einen eigenen Namen zu geben; daher werden

2) mehrere einzelne Dinge, welche dieselben allgemeinen Merkmale haben und zu einerlei Art oder Gattung gehören, mit einem und demselben Namen bezeichnet und deßhalb Gattungsnamen genannt z. B. Vogel, Fisch, Baum, Haus, Handwerker, Bauer, Schneider.

3) Sammelnamen bezeichnen eine unbestimmte Menge solcher einzelner Dinge, die man von einander nicht unterscheiden kann oder nicht zu unterscheiden pflegt. Dazu gehören vorzüglich: a) die Namen der flüssigen Dinge, als: Wein, Milch, Bier, Wasser, Luft u. d. g. b) die Namen jener Produkte aus dem Pflanzen- und Thierreiche, die zur Nahrung dienen z. B. Getreide, Obst, Fleisch, Butter, Schmalz, Käse u. d. g. c) die Namen verschiedener Naturprodukte aus dem Mineralreiche, als: Gold, Silber, Blei, Sand, Erde u. a. m.

Auch das, was in der Wirklichkeit für sich nicht besteht, sondern nur an den Dingen wahrgenommen wird, als: Eigenschaften, Handlungen und Zustände, wird als selbstständig gedacht und benannt z. B. Schönheit, Jugend; Diebstahl, Bettelei; Glück, Theuerung, Leben, Tod.

§. 87.

Bildung der Hauptwörter.

Die Hauptwörter sind, 1) Stamm- oder Wurzelwörter, 2) abgeleitete und 3) zusammengesetzte Wörter.

Als Stammwörter werden angenommen alle einsilbigen Gattungs- und Sammelnamen, als: Bein, Wein; und alle jene Hauptwörter, von denen kein einsilbiges Wurzelwort in der Sprache zu finden ist z. B. Hammer, Honig.

Abgeleitete Hauptwörter entstehen aus Stammwörtern entweder durch Veränderung einiger Buchstaben, als: Flucht, von fliehen; oder durch Vorsetzung und Anhängung einer oder mehrerer Silben, als: Lehrling, Gelehrsamkeit von lehren.

Die Ableitungs-Vorsilben sind: ant, be, ent, emp, ge, er, ver, un, ur, zer.

Die Nachsilben sind: e, el, en, er, ei, haft, heit, ich, icht, keit, lein, ling, niß, sal, sam, schaft, sel, thum, ung.

Zusammengesetzte Hauptwörter entstehen durch Verbindung zweier oder mehrerer Wörter, von denen das letzte Grundwort, das ihm vorangehende aber Bestimmungswort genannt wird. An dem Grundworte wird bei der Zusammensetzung nichts geändert, und das Bestimmungswort kann fast jeder Redetheil seyn, als: Halstuch, Hohlweg, Dreifuß, Selbstliebe, Brennholz, Mitleid, Aberglaube.

In der deutschen Sprache lassen sich alle unselbstständige Begriffe durch Vorsetzung des Geschlechtswortes als selbstständig darstellen, und nicht nur einzelne Redetheile, sondern auch ganze Redensarten können als Hauptwörter gebraucht werden z. B. der Taugenichts, der Nimmersatt, das Immergrün, das Mein und Dein, das immerwährende Hin- und Hergehen u. d. g.

Beim Taubstummenunterrichte ist rücksichtlich der Erklärung der Bedeutung und Bezeichnung der abgeleiteten und zusammengesetzten Wörter zu merken:

1) Man erkläre anfangs dem Taubstummen nur die Bedeutung jener Hauptwörter, welche sinnlich wahrnehmbare Gegenstände bezeichnen, die man ihm in der Wirklichkeit oder in Abbildungen zeigen kann, ohne Rücksicht, ob sie Stammwörter, oder abgeleitete oder zusammengesetzte Hauptwörter sind §. 57. z. B. Waldung, Besteck, Gemälde, Unrath, Halstuch, Sackuhr, Uhrschlüssel u. s. w.

2) Man bezeichne abgeleitete Wörter in der Geberdensprache nach vorausgeschickter Vorzeigung der dadurch bezeichneten Dinge in der Wirklichkeit oder in Bildern eben so, wie die Stammwörter, nach den wesentlichen Merkmalen der Dinge, und nehme für die Ableitungssilben keine Geberdenzeichen an.

3) Die Erklärung der Regeln für den Gebrauch und die Bedeutung der Ableitungssilben geschieht später theilweise, wenn der Schüler die dazu nöthigen Vorkenntnisse hat.

§. 88.

Geschlechtswort (Artikel.)

Das Geschlechtswort ist für sich allein bedeutungslos; sein Gebrauch ist bloß conventionell und daher in verschiedenen Sprachen auch verschieden. In der deutschen Sprache haben wir drei Sprachgeschlechter; in der französischen und italienischen Sprache gibt es ihrer nur zwei. Die Engländer haben nur einen einzigen Artikel für alle drei Geschlechter und richten damit eben so viel aus, als die Franzosen mit zwei und die Deutschen mit drei; woraus folgt, daß zum Gedankenausdrucke eigentlich kein besonderes Zeichen für das Geschlecht der Hauptwörter nöthig ist.

Das Geschlechtswort dient 1) zur Bestimmung der Selbstständigkeit und des Geschlechtes der Hauptwörter; 2) zur Bestimmung ihrer Zahl und Endung.

§. 89.

Begriff und Bezeichnung des Geschlechtes und des Geschlechtswortes.

Ungebildete Taubstumme bezeichnen gewöhnlich erwachsene Personen des männlichen Geschlechtes nach dem Bart und die des weiblichen nach den Brüsten. Personen des kindlichen und jugendlichen Alters pflegen sie nach einem von der Kleidung der beiden Geschlechter entlehnten Merkmale mit Hinzufügung des Grades des erlangten Wachsthums zu bezeichnen.

Findet der Lehrer die Zeichen des Taubstummen schicklich und zweckmäßig, so nehme er sie von ihm an; wo nicht, so ersetze er sie durch andere, und verfahre dabei auf folgende Art:

Er weise auf sich selbst Tab. 14, auf den Taubstummen, und auf andere Personen männlichen Geschlechtes; mache den Taubstummen auf ein charakteristisches und schickliches Merkmal, wodurch sich das männliche Geschlecht von dem weiblichen unterscheidet, aufmerksam, z. B. auf jenes der Kopfbedeckung; sage ihm, daß

die Männer gewöhnlich Hüte tragen, zeige ihm die Art, wie sie dieselben aufsetzen oder abnehmen, und nehme diese Bewegung der Hand gegen die Stirne, als wollte man nach dem Hute greifen, um ihn abzuheben, zur Bezeichnung des männlichen Geschlechtes an. Tab. 7. Fig. 2.

Die Berührung des Ohrläppchens dient zur Bezeichnung des weiblichen Geschlechtes; Tab. 7. Fig. 3. Dieses Zeichen ist von den Ohrgehängen entlehnt, welche Personen des weiblichen Geschlechtes gewöhnlich tragen, worauf der Taubstumme aufmerksam gemacht werden muß.

Die Ausstreckung der flachen Hand gegen ein Kind und gegen eine Sache, als wollte man damit sagen: das ist ein Ding, (welches keinen Hut und keine Ohrgehänge hat) zur Bezeichnung des ungewissen oder sächlichen Geschlechtes Tab. 7. Fig. 4. Für sich allein kann dieses Zeichen zur Bezeichnung des Begriffes: Ding oder Sache überhaupt angenommen werden.

Der Begriff des Gebrauchs des Artikels als Redetheils und dessen Bezeichnung, ohne Rücksicht auf das Geschlecht, kann dem Taubstummen vergleichungsweise mit dem Gebrauch des Henkels bei verschiedenen Gegenständen erklärt werden. Was der Henkel bei Dingen ist, das ist der Artikel analogisch bei den Hauptwörtern. Diese Ähnlichkeit kann man dem Taubstummen durch die Hinweisung auf die Gegenstände: der Topf, die Laterne, das Glas, Tab. 7. Fig. 11. versinnlichen, und die Form des Henkels durch ähnliche Gestaltung des Zeigefingers zur Bezeichnung des Artikels als Redetheils annehmen Tab. 7. Fig 1. Damit aber der Taubstumme den Artikel nicht etwa für die Bedeutung des Henkels halte, so lenke man seine Aufmerksamkeit sogleich von den drei mit Henkel versehenen Gegenständen auf die darneben stehenden Gegenstände ohne Henkel und setze eben so wie zu den vorigen den Artikel hinzu, als: der Löffel, die Gabel, das Messer. Fig. 11.

Das Geberdenzeichen Tab. 7. Fig. 1. zur Bezeichnung des Geschlechtswortes als Redetheils wird nur bei grammatischen Sprachübungen gebraucht, so oft es nöthig ist den Taubstummen zu veranlassen, den Artikel dem Hauptworte beizufügen, oder ihn wegzulassen, oder zu ändern, ohne das dem Hauptworte zukommende Geschlecht, dessen Wahl und Anwendung dem Taubstummen überlassen werden muß, insbesondere anzugeben.

Die Geberdenzeichen Tab. 7. Fig. 2 und 3 werden nur zur Bezeichnung der Personen gebraucht. So bezeichnet man z. B. den Schneider, Schuster, Weber u. d. g. die Nähterinn, Schreiberinn, Spinnerinn u. s. w. durch die Nachahmung der diesen Personen zukommenden Beschäftigung, mit Hinzufügung des Zeichens für das männliche Geschlecht Tab. 7. Fig. 2, und für das weibliche Geschlecht Fig. 3.

Das Zeichen für das sächliche Geschlecht Fig. 4 wird hauptsächlich bei grammati-

schen Sprachübungen zur Bezeichnung der von andern Redetheilen abgeleiteten Hauptwörter angewendet, gleichviel ob sie des männlichen, weiblichen oder sächlichen Geschlechtes sind. So ist z. B. das Geberdenzeichen für schreiben die bei dieser Handlung übliche natürliche Bewegung der die Feder haltenden und schreibenden Hand; fügt man zu dieser Geberde das Zeichen Tab. 7. Fig. 2 oder 3. hinzu, so bezeichnet man damit eine Person des männlichen oder weiblichen Geschlechtes, welche schreibt, nämlich: Schreiber und Schreiberinn; durch Hinzufügung des Zeichens Fig. 4. aber kann man den Begriff der von dieser Person verrichteten Handlung oder des Produktes selbst, nämlich das Schreiben oder die Schrift bezeichnen. Überhaupt kann dieses Zeichen Fig. 4. zur Bezeichnung der Selbstständigkeit aller an sich unselbstständigen Dinge gebraucht, und durch Beifügung desselben zu dem Begriffszeichen können von allen Redetheilen abgeleitete Hauptwörter in der Geberdensprache gebildet werden, was in der Folge zur Erleichterung praktischer Sprachübungen dienlich ist. Hier nur einige Beispiele:

Natürliche Geberde für den Begriff selbst.	Dieselbe Geberde mit Hinzufügung des Zeichens für das männliche Geschlecht Tab. 7. Fig. 2.	Dieselbe Geberde mit Hinzufügung des Zeichens für das weibliche Geschlecht Fig. 3.	Dasselbe Zeichen mit Hinzufügung des Zeichens für das Selbstständigkeitsgeschlecht. Fig. 4.
machen, thun, handeln a)	der Thäter	die Thäterinn	die That, Handlung
tanzen b)	der Tänzer	die Tänzerinn	der Tanz
malen c)	der Maler	die Malerinn	das Bild, das Gemälde
lehren d)	der Lehrer	die Lehrerinn	die Lehre
stehlen e)	der Dieb	die Diebinn	der Diebstahl oder das Stehlen
nähen f)	der Schneider	die Nähterinn	das Nähen
lachen g)	der Fröhliche	die Fröhliche	die Fröhlichkeit, gute Laune
jung h)	der Jüngling	die Jungfrau	die Jugend, das jugendliche Alter
alt i)	der Greis	die Greisinn	das hohe Alter
zornig k)	der Zornige	die Zornige	der Zorn
wenn l)	— —	— —	die Bedingung
ob, zweifeln m)	der Zweifler	die Zweiflerinn	der Zweifel, die Ungewißheit

Natürliche Geberde für den Begriff selbst.	Dieselbe Geberde mit Hinzufügung des Zeichens für das männliche Geschlecht. Tab. 7. Fig. 2.	Dieselbe Geberde mit Hinzufügung des Zeichens für das weibliche Geschlecht. Fig. 3.	Dasselbe Zeichen mit Hinzufügung des Zeichens für das Selbstständigkeitsgeschlecht. Fig. 4.
befehlen n)	Gebieter	Gebieterinn	Gebot oder Befehl
wollen o)	—	—	der Wille, Vorsatz, Entschluß
sollen p)	—	—	Pflicht
sammt q)	—	—	Verbindung
mit r)	—	—	Werkzeug
Sonne, Mond, Sterne, Feuer, Statuen u. s. w. anbeten s)	Heide	Heidinn	Abgötterei.

Diese oder ähnliche nach diesen Grundsätzen gebildete Geberdenzeichen Tab. 7. Fig. 1. 2. 3. 4. sind in allen Sprachen ohne Unterschied zur Bezeichnung der Geschlechter, der abgeleiteten Hauptwörter und selbstständig gedachten Dinge anwendbar, mag es in der Sprache drei, zwei, oder nur ein oder gar kein Geschlechtswort geben.

In der natürlichen Geberdensprache werden die Zeichen für das Geschlecht Tab. 7. Fig. 2 und 3. nur zur Bezeichnung der Menschen, niemals aber zur Be-

---

a) Wiederholte Bewegung der sich schließenden und wieder öffnenden Hände Tab. 8. Fig. 9. b) Zeigefinger mit der Spitze im Kreise herumdrehen. c) Dieselbe Bewegung mit der Hand in der Luft machen, die der Maler macht, wenn er malt. d) Aus seinem Kopfe nehmen und in den Kopf des Schülers geben. Tab. 23. Fig. 12. e) Sieh §. 80. f) Nachahmung der natürlichen Bewegung der Hände bei dieser Handlung. g) Natürliche Miene beim Lachen. h) Bartlos, lebhaft und regsam, natürlicher Ausdruck durch Geberden und Mienen. i) schwach, zitternd und gebückt. Tab. 13. k) natürliche Miene. Tab. 22. Fig. 9. l) Miene und Geberde. Tab. 50. m) Miene und Geberde; Achsel und Augenbraunen heben Tab. 50. n) Miene und Geberde Tab. 23. Fig. 1. 2. o) Imperativ der Vernunft nach vorhergegangener Ueberlegung, sich selbst befehlen Tab. 23. Fig. 5. 6. p) Miene und Geberde Tab. 23. Fig. 3. 4. q) Tab. 33. r) Tab. 33. s) Hinweisung auf die Gegenstände der Anbethung, und die Geberde und Miene des Betenden.

zeichnung der Thiere oder Sachen gebraucht. Es wäre unzweckmäßig z. B. den Stier, den Löffel u. d. g. nach dem Hute, die Kuh, die Gabel u. s. w. nach den Ohrgehängen zu bezeichnen. Dazu sind diese Zeichen weder bestimmt noch geeignet. Bei Thieren wird das Geschlecht, wo es nöthig ist, durch besondere, jeder Thiergattung eigenthümliche Merkmale ausgedrückt; bei den meisten aber ist kein besonderes Zeichen für das Geschlecht nöthig; so wird z. B. der Stier nach den Hörnern wie der Ochs, mit Hinzufügung seiner Stärke; die Kuh nach den Hörnern mit Hinzufügung des Zeichens für Melken; das Kalb nach den Hörnern mit Hinzufügung des Zeichens für klein bezeichnet; das Geschlecht der Sachen kommt in der natürlichen Geberdensprache nie vor, und man braucht daher auch kein Zeichen dafür. Es genügt dem Taubstummen, den conventionellen Gebrauch des Artikels zu kennen und zu wissen, daß nicht nur Menschen, sondern auch leblose Wesen und Sachen (die nicht Hut und Ohrgehänge tragen) in die Rubrik der Hauptwörter des männlichen und weiblichen Geschlechtes gehören, daß hingegen Hauptwörter, welche Personen und Thiere des männlichen und weiblichen Geschlechtes bezeichnen, oft den sächlichen Artikel annehmen, als:

der Herr	die Frau	das Kind
der Mann	die Mannsperson	das Mannsbild
der Gatte	die Gattinn	das Weib
der Ochs	die Kuh	das Kalb
der Hahn	die Henne	das Huhn
der Hund	die Hündinn	das Hündchen
der Zeisig	die Schwalbe	das Rothkelchen
der Fasan	die Taube	das Rebhuhn
der Hase	die Ziege	das Pferd
der Baum	die Blume	das Gras
der Spargel	die Gurke	das Kraut
der Fuß	die Hand	das Kinn
der Mond	die Sonne	das Wasser
der Wind	die Luft	das Feuer u. s. w.

und daß er sich folglich merken müsse, welcher von den drei Artikeln jedem einzelnen Hauptworte vorzusetzen sei. Zur Uebung hierin kann der Lehrer — nachdem der Taubstumme eine beträchtliche Anzahl Bedeutungen nebst ihren Geschlechtswörtern erlernt hat

1) Einzelne von ihm erlernte Wörter ohne Artikel aufschreiben, und ihn auffordern, ihnen den Artikel beizufügen, z. B.

— Pferd
— Hahn
— Thüre u. s. w.

2) Wörter theils mit richtigem theils mit unrichtigem Artikel aufschreiben, und die Fehler von dem Taubstummen angeben und berichtigen lassen z. B.

das Hut	die Fisch	das Glas
das Buch	die Ente	das Gans
die Roß	der Bock	der Luft
die Henne	der Schaf	der Wind

3) Die bereits erlernten Hauptwörter nach ihren Artikeln in Klassen theilen als:

der Kopf	die Stirn	das Haar
der . . .	die . . .	das . . .
der . . .	die . . .	das . . .

Dann mache man den Taubstummen aufmerksam, daß der Artikel zuweilen die Bedeutung des Wortes ändere und daß er folglich die Geschlechtswörter nicht verwechseln dürfe, z. B.

Der Band = ein Buch, der Einband eines Buches. Das Band = womit man etwas bindet. Tab. 7. Fig. 8. (Auch in uneigentlicher Bedeutung: das eheliche Band, das Band der Freundschaft u. s. w.)

Der Kiefer = Kinnbacken; die Kiefer = Kienbaum. Fig. 8.

Der See = eine mit Land umgebene große Wasserfläche; die See = das Meer, eine Wasserfläche, deren Gränzen man nicht übersehen kann. Tab. 7. Fig. 9. 10.

In der Folge beim allmähligen Fortschreiten des Unterrichtes werden dem Taubstummen andere Wörter dieser Art erklärt, in so fern er die dazu nöthige Vorbereitung hat, als:

Der Bauer = Landmann, Ackermann, Säemann. (Darstellung eines oder des andern auffallenden von der Tracht u. s. w. entlehnten Merkmales; oder Nachahmung der Haltung des Pfluges beim Ackern oder des Säens); das Bauer = ein Behältniß für Vögel, ein Vogelhaus. (Man zeige ihm eines Tab. 38).

Der Bund = 1) die Verbindung oder das Bündniß, was Dinge mit einander verbindet. (Man zeige ihm mehrere Menschen, die sich zur Vollbringung einer Arbeit vereinigen, die gemeinschaftlich an einem Werke arbeiten, und füge das Zeichen für zusammen Tab. 33. hinzu) 2) die Kopfbedeckung der Türken; (man zeige sie ihm in der Wirklichkeit Tab. 7. Fig. 6.); das Bund = mehrere zusammengebundene Dinge z. B. ein Bund Heu, Stroh (man zeige ihm diese Gegenstände in der Wirklichkeit oder in der Zeichnung.)

Der Chor = ein von mehreren Personen gemeinschaftlich angestimmter Ge-

sang; das Chor = erhabener Ort in den Kirchen, wo musicirt wird. (Man gebe ihm die Vorstellung von beiden durch Anschauung in der Wirklichkeit.)

Der Erbe = die Person, welche erbt, welche von einer andern Person Vermögen nach deren Tode als Eigenthum erhält. (Man sage durch Geberden: Eltern sterben, ihr Geld, Haus, Kleidung, Einrichtung gehört den Kindern u. s. w. Zeichen für gehören = ihr Tab. 15. Kinder sind Erben); das Erbe = Erbtheil, Erbschaft, ererbte Güter (Geld, Haus, Kleider u. d. g. der Verstorbenen.)

Der Geißel = Bürge, Leibbürge im Kriege, eine Person, die festgehalten wird und mit ihrem Leibe für die Erfüllung gegebener Versprechen bürgt. (Man stelle Sieger und Besiegte dar. Die Besiegten sollen zahlen u. d. g.; sie können es nicht gleich thun. Einer von ihnen wird festgehalten, bis die Andern das Geld erlegt haben); die Geißel = ein Werkzeug zur Züchtigung, welches aus mehreren einzelnen schmalen, an einem Ende in eine Handhabe vereinigten, an dem andern mit Knoten versehenen Riemen besteht, eine Peitsche. (Man zeige sie in der Wirklichkeit oder in der Abbildung.)

Die Gift = ein Geschenk, eine Gabe, gewöhnlich Mitgift oder Mitgabe, oder das Geld und Gut, was den Töchtern bei ihrer Verheirathung mitgegeben wird, Heirathsgut; (Darstellung der ehelichen Trauung — die Zusammenlegung der Hände und Einsegung bei Christen — und das Geld, die Einrichtung u. s. w. was die Eltern der Tochter geben.) Das Gift = eine Materie, welche tödtet, als: Arsenik, Hüttenrauch, Blausäure u. a. m. (Versinnlichung der Wirkung des Giftes durch Geberden, nämlich: Etwas essen oder trinken, darauf Magenschmerz, Erbrechen, Tod.)

Der Haft = dasjenige, wodurch eine Sache an die andere geheftet oder damit verbunden wird, das Häftchen oder Häftel, auch Heft, Heftel, Heftchen. (Man zeige es in der Wirklichkeit); die Haft = gefängliche Verwahrung, Einsperrung (gefangen, Hände kreuzweise übereinander, gleichsam gebunden); das Haft = ein kleines Insekt mit netzförmigen Flügeln (Versinnlichung in der Wirklichkeit oder Abbildung.)

Der Harz = ein Gebirge (Umriß der Form); das Harz = eine aus Pflanzen, besonders aus der Fichte und Kiefer hervorquellende zähe, klebrige und brennbare Materie (Vorzeigung in der Wirklichkeit).

Der Heide = der mehrere Götter oder Götzen anbethet; Götzendiener. (Man stelle einen die Sonne, den Mond, ein Thier, einen Baum und andere Dinge anbetenden Menschen vor); die Heide = ein unfruchtbares, ödes Feld. (Man zeige sie in der Wirklichkeit.)

Der Hut = Kopfbedeckung; die Hut = Weideplatz für's Vieh. (Man zeige dem Taubstummen beide Gegenstände in der Wirklichkeit.)

Der Kunde = der den Gewerbs- oder Handelsleuten durch Bestellung von Arbeiten oder Abnahme der Waaren Geld zu verdienen gibt; der Käufer. (Man stelle einen Menschen vor, welcher Waaren kauft, Arbeit bestellt und bezahlt.) Die Kunde = die Bekanntmachung, und das, was bekannt gemacht wird, Nachricht. (Nach-

ahmung des Anhörens einer Nachricht, des Lesens eines Schreibens und dessen Inhaltes); auch Kenntniß, Wissenschaft; (verstehen und wissen Tab. 43.)

Der Leiter = Führer (Versinnlichung in dem beabsichtigten Sinne durch Beispiele, als: Wegweiser, Anführer, Meister, Lehrer, Blitzableiter u. s. w.); die Leiter = Werkzeug zum Steigen; (Darstellung in der Wirklichkeit oder Abbildung Tab. 53.)

Der Mast = der Mastbaum, ein im Schiffe aufgerichteter Baumstamm, an welchem die Segelstange und die Taue befestigt sind. (Versinnlichung in Abbildungen Tab. 56.) Die Mast = Fütterung der Thiere, damit sie fett werden. (Man zeige ihm Schweine u. s. w. und die Art sie zu mästen in der Wirklichkeit, in Abbildungen oder durch natürliche Geberden).

Der Mensch = ein mit Vernunft begabtes Erdengeschöpf. (Man zeige auf sich, auf den Taubstummen und auf andere Menschen, und erkläre die Seelenkräfte Tab. 41 und 43); das Mensch = eine dienende weibliche Person, Magd, Dienstmensch. (Hinweisung auf eine gemeine dienende Person.)

Der Messer = der etwas ausmißt (Tab. 47.); das Messer = ein Werkzeug zum Schneiden. (Man zeige es ihm.)

Der Ohm = Oheim, des Vaters oder der Mutter Bruder. (Sieh: Erklärung der Familiennamen.) Die Ohm = ein Gefäß, ein Maß für Flüssigkeiten, zwei Eimer. (Man zeige ein Gefäß in der Wirklichkeit, oder in der Abbildung.)

Der Schild = eine Schutzwaffe. (Man zeige ihn in der Abbildung oder im Umrisse durch Geberden sammt dessen Gebrauch); das Schild = ein an Häusern hängendes Zeichen der Handwerker und Gewerbe. (Man zeige es in der Wirklichkeit.)

Der Sprosse = ein hervorgesprossener junger Zweig, der Sprößling von einem Baume; (Man zeige sie in der Wirklichkeit oder Abbildung) auch von Menschen, Nachkömmling; (Man zeige auf Baum, Aeste, Zweige und Sprößlinge, und dann vergleichungsweise auf Eltern, Großeltern, Kinder und Enkel hin. Tab. 12.); die Sprosse = Tritt einer Leiter. (Man weise darauf hin.)

Der Stift = ein kleiner Nagel ohne Kopf, auch ein kleiner zugespitzter Körper zum Zeichnen und Schreiben, Bleistift. (Man zeige diese Gegenstände in der Wirklichkeit oder Abbildung); das Stift = eine zu gottesdienstlichen und andern Zwecken errichtete Anstalt, eine geistliche oder sonstige Stiftung, Kloster. (Bei der Hinweisung auf ein Gebäude dieser Art versinnliche man dessen Bestimmung, man mache ihn mit den Bewohnern desselben, ihren Pflichten und Verrichtungen bekannt durch nachahmendes Handeln.)

Der Thor = der unklug handelt. (Man stelle durch Geberden einen thöricht handelnden Menschen dar z. B. der seine Kleidungsstücke absichtlos zerschneidet, oder damit den Fußboden säubert u. s. w. oder der verkehrten oder ungewöhnlichen und lächerlichen Gebrauch von Dingen macht u. d. g.); das Thor = große Thür. (Man zeige es in der Wirklichkeit oder Abbildung.)

Der Verdienst = Erwerb, Lohn, Einnahme. (Geldeinnahme nach vollendeter Arbeit); das Verdienst = erworbenes Recht auf Achtung und Belohnung. (Man stelle durch natürliche Geberden einige verdienstvolle Handlungen dar z. B. persönliche Hülfleistung in Krankheiten, bei Feuer- und Wassergefahren, Unterstützung der Waisen, Armen und Verunglückten u. d. g.)

Da sich der Taubstumme nicht wie vollsinnige Menschen durch Uebung in der Umgangssprache die Kenntniß der den Hauptwörtern zukommenden Geschlechtswörter aneignen kann, so wird es zweckdienlich seyn, ihm durch tabellarische Uebersicht der allgemeinen Regeln, etwa nach nachstehenden Mustern, dabei zu Hülfe zu kommen und ihn in allen vorkommenden Fällen darauf hinzuweisen.

Uebersicht der Hauptwörter männlichen Geschlechtes.

der = ein.	Ausnahmen.
1. Eigene Namen männlicher Personen: Adolph, Leopold, Carl Maria Weber.	1. .....
2. Gattungsnamen männlicher Personen: Mann, König, Bube, Vater, Onkel, Enkel, Gatte, Knecht, Weber, Bauer.	2. Verkleinerungswörter: das Männchen, das Königlein. Zusammengesetzte Hauptwörter: die Mannsperson, das Mannsbild.
3. Der Name Gottes.	3. .....
4. Namen der Geister: der Engel, Teufel, Cherubin, Seraph.	4. .....
5. Namen der Winde: der Ost, West, Nord, Süd.	5. .....
6. Namen der Jahreszeiten: der Frühling, Sommer, Herbst, Winter.	6. Das Jahr, und die davon abgeleiteten: das Frühjahr, Mißjahr.
7. Namen der Tagszeiten: der Morgen, Mittag, Abend.	7. Die Nacht, die Mitternacht.
8. Namen der Monate: der Jänner, Februar.	8. .....
9. Namen der Tage: der Sonntag, Montag.	9. Die Mittwoche.
10. Hauptwörter mit der Endsilbe en: der Degen, Segen, Rechen, Besen, Rasen, Wasen, Rachen, Nachen.	10. Das Almosen, Becken, Füllen, Küssen, Wappen, Wesen, Zeichen. — Alle Zeitwörter als Hauptwort gebraucht: das Essen, Schreiben, Rechnen. — Hauptwörter mit der Vorsilbe ge: das Gewissen.
11. Hauptwörter auf el: der Hammel, Flegel, Hebel, Meißel, Stachel, Striegel, Rüssel, Schlägel, Schlüssel, Schnabel, Zügel.	11. Die Angel, Gabel, Hechel, Kugel, Raspel, Deichsel, Klingel, Schaufel, Sichel, Spindel. — Hauptwörter mit der Vorsilbe ge: das Gewimmel, Gemetzel.
12. Hauptwörter auf er: der Anter, Ganser, Katter, Tauber, Bohrer, Hammer, Leuchter, Donner, Schimmer.	12. Die Ader, Feder, Leier, Leiter, Halfter, Klammer, Klapper, Klafter, Dauer, Feier. — Das Fenster, Feuer, Fieber, Futter, Leder, Messer, Muster, Pflaster, Pulver, Wasser, Kloster. — Hauptwörter mit der Vorsilbe ge: das Geklimper, Geklapper.
13. Hauptwörter auf all: der Stall, Wall, Fall, Knall, Krystall.	13. Das Weltall, das Metall.

Uebersicht der Hauptwörter des weiblichen Geschlechtes.

die = eine.	Ausnahmen.
1. Eigene Namen weiblicher Personen: Anna, Marie, Caroline.	1. .....
2. Gattungsnamen weiblicher Personen: Frau, Mutter, Schwester, Nichte, Jungfer, Fräule, Magd.	2. Das Mädchen, Weib, Weibsbild, Weibchen, Frauenzimmer, Mensch, Fräulein.
3. Alle abgeleitete auf inn: Königinn, Gattinn, Schülerinn, Köchinn, Hündinn, Wölfinn.	3. .....
4. Alle Hauptwörter auf heit, keit, schaft: Taubheit, Schönheit, Bitterkeit, Süßigkeit, Fröhlichkeit, Stumpfheit.	4. .....
5. Hauptwörter auf e: Rede, Stärke, Länge, Größe, Schwäche, Menge, Woge, Frage, Krätze.	5. Das Auge, das Ende, der Erbe, das Erbe. — Von Beiwörtern abgeleitete Hauptwörter: das Gute, das Schöne. — Hauptwörter mit der Vorsilbe ge: das Gerede, das Gehänge.
6. Hauptwörter auf ei: Einsiedelei, Meierei, Bettelei.	6. Das Ei, das Blei, der Brei. — Abgeleitete Hauptwörter mit der Vorsilbe ge: das Geschrei.
7. Hauptwörter auf ung: Wohnung, Festung, Bewegung, Stallung, Handlung.	7. Der Hornung, der Sprung.

Uebersicht der Hauptwörter des sächlichen Geschlechtes.

das = ein.	Ausnahmen.
1. Namen der Metalle: Gold, Silber, Eisen.	1. Der Stahl, der Tomback, der Wismuth, der Zink.
2. Namen der Länder: das heiße Italien, das kalte Norwegen, Spanien, Böhmen, China, Afrika.	2. Die Schweiz, Pfalz, Mark; die Länder auf ei: Lombardei, Mongolei.
3. Namen der Oerter: das befreite Jerusalem.	3. .....
4. Hauptwörter mit der Vorsilbe ge. Gebüsch, Gebot, Gespräch, Gefäß, Gebet.	4. Der Gehalt, Gedanke, Geschmack, Geruch, Genuß, Gebrauch, Gefährte, Gehorsam, Gehülfe, Gesang, Genoß, Gesell, Gespann, Gespiele, Gevatter, Gewinn, Gewinst, die Gebühr, Geduld, Geburt, Gefahr, Gemeinde, Geschichte, Geschwulst, Gestalt, Gewähr, Gewalt.
5. Alle Verkleinerungswörter mit der Endsilbe chen und lein: Büchelchen, Fräulein.	5. .....

das = ein.	Ausnahmen.
6. Alle Hauptwörter mit der Nachsilbe thum: das Kaiserthum, Heiligthum. 7. Hauptwörter mit der Nachsilbe niß: das Aergerniß, Bedürfniß, Einverständniß, Begräbniß, Behältniß, Bekenntniß, Bildniß, Bündniß, Erforderniß, Geheimniß, Gedächtniß, Gefängniß, Gelobniß, Geständniß, Gleichniß, Hinderniß. 8. Alle Wörter, die als Hauptwörter gebraucht werden: das Schreiben, das Aber, das letzte Lebewohl.	6. Der Reichthum, der Irrthum, der und das Wachsthum. 7. Die Bedrängniß, Begegniß, Bekümmerniß, Besorgniß, Betrübniß, Bewandniß, Empfängniß, Erkenntniß, Erlaubniß, Ersparniß, Fäulniß, Finsterniß, Kenntniß, Kümmerniß, Verdammniß, Wildniß, die und das Befugniß. 8. .....

Die zusammengesetzten Hauptwörter behalten das Geschlecht des Grundwortes d. h. des letzten Wortes z. B. Der Hausvater, die Hausmutter, die Vaterliebe, das Mutterherz.

Ausgenommen sind: die Neunauge, die Antwort, das Taglohn, das Macherlohn, der Verhaft, der Abscheu und einige aus Muth zusammengesetzte Hauptwörter: die Armuth, Demuth, Großmuth, Kleinmuth, Sanftmuth, Wehmuth, Schwermuth. — Eigene Namen, als: das Schwarzau, Petersburg, Neustadt, Königsberg, Auspitz.

Aus fremden Sprachen entlehnte Wörter behalten gewöhnlich ihr Geschlecht z. B. der Canal, die Oper, das Capital. Ausgenommen sind: der Altar, der Punkt, der Tempel, die Vocabel, das Labyrinth u. a. m.

§. 90.

Begriff und Bezeichnung des nichtbestimmenden Artikels und der vielfachen Zahl.

Das nicht bestimmende Geschlechtswort individualisirt die Namen der Gattungen und Arten der Dinge d. h. es bezeichnet Geschlechter und Arten als Einzelndinge, und daher allemal in der einfachen Zahl.

Die lateinische Sprache hat drei Geschlechter, aber kein eigenes Geschlechtswort; man erkennt das Geschlecht aus der Veränderung des Hauptwortes. Die griechische Sprache hat kein Wort, welches dem nicht bestimmenden Artikel entspräche; in der englischen Sprache ist der nicht bestimmende Artikel a = ein von dem Zahlworte one = ein verschieden; in der deutschen und vielen anderen Sprachen

wird das nichtbestimmende Geschlechtswort durch dasselbe Wortzeichen ausgedrückt wie das Zahlwort für die Einheit im Gegensatze von der Mehrheit.

In der natürlichen Geberdensprache bezeichnet man das nicht bestimmende Geschlechtswort ein eben so wie das Zahlwort ein durch Erhebung eines Fingers; gebraucht wird jedoch dieses Zeichen nur in den Fällen, wo man ausdrücklich andeuten will, daß das Ding, von dem die Rede ist, nur einmal vorhanden ist, so wie auch die Mehrzahl in der natürlichen Geberdensprache jedesmal durch ein eigenes Zeichen ausgedrückt werden muß, indem der Unterschied zwischen der einfachen und vielfachen Zahl nicht, wie in der Schrift- und Lautsprache, durch eine Veränderung des Substantivs angedeutet werden kann. Daher ist es zweckmäßig, die Erklärung des Begriffs des nichtbestimmenden Artikels mit jener der Mehrzahl zu verbinden. Man verfahre dabei auf folgende Art:

A. Man lege dem Taubstummen einige einzelne Gegenstände vor z. B. einen Nagel, eine Feder, ein Buch; fordere ihn auf, die Namen dieser Gegenstände, zuerst ohne, dann mit dem bestimmenden Artikel, aufzuschreiben, und nachdem dieß geschehen, setze man auch noch den nichtbestimmenden Artikel dazu, zeige durch Aufhebung eines Fingers, und zwar des Daumens daß nur ein Nagel, eine Feder, ein Buch da sei, und daß die Einheit durch die Wörter: ein, eine, ein ausgedrückt werde; ferner sage man ihm, daß die Bedeutung des Hauptwortes durch Weglassung oder Verwechslung des Artikels nicht verändert werde z. B.

= Nagel = der Nagel = ein Nagel.

= Feder = die Feder = eine Feder.

= Buch = das Buch = ein Buch.

B. Hierauf lege man dem Taubstummen dieselben Gegenstände in der Mehrzahl vor, nämlich: mehrere Nägel, mehrere Federn, mehrere Bücher ohne bestimmte Zahl. Den Begriff der Mehrzahl gibt dem Taubstummen die bloße Anschauung; das Geberdenzeichen für den Ausdruck der vielfachen Zahl kann die mehrmalige Fingerbewegung der in die Höhe emporgehobenen Hand seyn. Nun schreibe man die Namen dieser Gegenstände in der Mehrzahl auf:

= Nägel = die Nägel = viele Nägel.

= Federn = die Federn = viele Federn.

= Bücher = die Bücher = viele Bücher.

mache den Taubstummen auf die Veränderungen, wodurch die vielfache Zahl ausgedrückt wird, aufmerksam, nämlich:

1) auf den Umlaut, d. h. die Verwandlung der Selbstlaute **a, o, u** in **ä, ö, ü**, z. B. Nagel, Nägel; Vogel, Vögel; Mutter, Mütter;

2) auf den Zusatz der Buchstaben am Ende des Wortes, nämlich **e, n, en** und **er** z. B. Fisch, Fische; Ente, Enten; Birn, Birnen; Bild, Bilder;

3) auf die Veränderung des Artikels bei männlichem und sächlichem Geschlechte **der, das** in **die**.

C. Zur Versinnlichung und Übersicht der Veränderungen der Hauptwörter in der vielfachen Zahl dient die Tab. 10. Man zeige dem Taubstummen die auf dieser Tabelle dargestellten Gegenstände, mache ihn auf die Verschiedenheit der Veränderungen ihrer Namen in der Mehrzahl aufmerksam, lasse ihn diese Namenveränderungen in sein Schreibheft eintragen, die ihm in der Folge bei der Bildung der Mehrzahl der Hauptwörter zur Richtschnur dienen werden.

I. Abänderungsart, wozu die Hauptwörter des **männlichen** und **sächlichen** Geschlechtes gehören, welche rücksichtlich ihrer Endlaute **in beiden Zahlen gleich** sind, oder nur einen **Umlaut** in der Mehrzahl behalten z. B. **Mädchen, Mädchen; Apfel, Äpfel.**

II. Abänderungsart, wozu alle Hauptwörter des **männlichen** und **sächlichen** Geschlechtes gehören, welche in der Mehrzahl (**mit oder ohne Umlaut**) ein **e** annehmen z. B. **der Fisch, die Fische; der Baum, die Bäume; das Haar, die Haare.**

III. Abänderungsart, wozu Hauptwörter des **männlichen** und **sächlichen** Geschlechtes gehören, welche in der Mehrzahl (**mit oder ohne Umlaut**) **er** annehmen z. B. **das Bild, die Bilder; das Buch, die Bücher.**

IV. Abänderungsart, wozu alle Hauptwörter des **männlichen** Geschlechtes gehören, welche in der Mehrzahl (**ohne Umlaut**) **n** oder **en** annehmen z. B. **der Knabe, die Knaben; das Ohr, die Ohren; das Herz, die Herzen.**

Die Hauptwörter des **weiblichen Geschlechtes** werden rücksichtlich der Endlaute in der Mehrzahl in **zwei** Arten getheilt, nämlich:

I. Abänderungsart, wozu alle Hauptwörter des weiblichen Geschlechtes gehören, denen in der Mehrzahl ein n oder en angehängt wird z. B. die Ente, die Enten; die Birn, die Birnen.

II. Abänderungsart, wozu alle Hauptwörter des weiblichen Geschlechtes gehören, welche in der Mehrzahl nebst dem Umlaute ein e annehmen z. B. die Kuh, die Kühe.

Zur Erleichterung der Uebersicht der Veränderungen der Endlaute in der Mehrzahl kann nachstehendes Formulare dienen:

Hauptwörter des männlichen und sächlichen Geschlechtes.			
Abänderungsarten.	Einfache Zahl.	Mehrfache Zahl.	
I.	——	——	Das Mädchen, Almosen, Zeichen. Der Henkel, Braten, Kreuzer, Gulden, Batzen, Thaler, Adler, Finger, Stiefel, Pudel, Spiegel, Siegel, Schneider, Schuster, Tischler u. d. g.
	——	" ——	Der Apfel, Vogel, Boden, Ofen, Garten, Faden, Acker, Vater, Bruder, Mantel, Schnabel u. a. m.
II.	——	——e	Der Fisch, Tisch, Wisch, Arm, Dolch, Jüngling, das Roß, Metall, Salz, Netz, Zeisig, Thier.
	——	" ——e	Der Baum, Kuß, Fuß, Bauch, Hut, Wolf, Stall, der Band, Strumpf, Zahn.
III.	——	——er	Das Kind, Schwert, Bild, Geld, Feld, Bret, Glied, Kleid, Mensch, der Geist, Leib.
	——	" ——er	Das Blatt, Faß, Dach, Lamm, Glas, Rad, Band, der Wald, Rand, Wurm, Mann.
IV.	——	——n	Der Affe, Bube, Hase, Bauer, Löwe, das Auge.
	——	——en	Der Dorn, Mensch, Bär, Strahl, Held, Mohr, das Ohr, Hemd, Insekt, Herz.

Hauptwörter des weiblichen Geschlechtes.			
I.	——	——n	Die Ente, Ameise, Achse, Aehre, Ader, Blume, Wolke, Nase, Rose, Dose, Lerche, Schnecke.
	——	——en	Die Frau, Uhr, Birn, Spur, Thür, Flur, Kur, Fahrt, Art, Welt, Schuld.
II.	——	" ——e	Die Magd, Kuh, Gans, Hand, Nuß, Haut, Wurst, Schnur, Luft, Maus, Kunst, Frucht.

D. Von nun an muß der Taubstumme angehalten werden, allen Hauptwörtern, sowohl den erlernten als den neu zu erlernenden, die er in sein Schreibheft einträgt, nebst dem Geschlechtsworte auch den die Mehrzahl bezeichnenden Endlaut nach dem oben angeführten Formulare beizufügen, z. B.

der Vogel —"—
die Taube ——n
der Stuhl —"—e
der Spiegel ——
der Wald —"—er

E. Die Ausnahmen bei der Bildung der vielfachen Zahl sowohl rücksichtlich der Umlaute als der Endlaute u. s. w. müssen dem Taubstummen, jedoch erst in der Folge, gehörigen Orts mitgetheilt werden. Hierher gehören:

1. Die Wörter, welche nach Verschiedenheit ihrer Bedeutung einen doppelten oder gar dreifachen Plural haben z. B.

Der Band (eines Buches), die Bände; das Band (der Freundschaft) die Bande; das Band (am Hute), die Bänder.

Die Bank, die Bänke (zum Sitzen); die Banken (öffentliche Anstalten für Geldgeschäfte).

Das Gesicht, die Gesichte, (Erscheinungen); die Gesichter (Gesichtszüge der Menschen.)

Der Leiter (Führer) die Leiter; die Leiter (zum Steigen) die Leitern.

Das Licht, die Lichte (aus Talg oder Wachs); die Lichter (die Lichter des Himmels).

Das Land, die Länder (Provinzen einzelner Staaten); die Lande (Gegenden.)

Der Ort, die Orte. (Gegenden, unbestimmte Räume); die Örter (bestimmte Plätze.)

Das Wort, die Worte, (Ausdruck der Gedanken z. B. Scheltworte); die Wörter (Laut- oder Schriftzeichen für Worte, Namen der Dinge, Redetheile.)

Der Schild, (Schutzwaffe) die Schilde. Das Schild (Handwerksschild,) die Schilder.

2. Die zusammengesetzten Hauptwörter, deren Grundwort Mann ist, haben bald Männer bald Leute in der Mehrzahl als: Bettelleute, Arbeitsleute, Fuhrleute, Kaufleute, Eheleute, Hofleute. Leute bedeutet beide Geschlechter. Will man also das männliche Geschlecht besonders andeuten, so sagt man: Ehemänner, Staatsmänner, Hofmänner u. s. w.

3. Viele Hauptwörter sind in der Mehrzahl nicht gebräuchlich, als: der Bau,

Bräutigam, Knall, Lohn, Mund u. a. m. Hierher gehören insbesondere a) die Sammel- und Stoffnamen, als: Wein, Honig, Bier, Oehl, Fleisch, Milch u. s. w. Einige Wörter dieser Art werden zwar in der Mehrzahl gebraucht, allein dann sind sie keine Sammelnamen mehr, sondern bezeichnen verschiedene Gattungen gleichartiger Dinge z. B. Weine, Biere, Öhle, Hölzer u. s. w. Wo der Sprachgebrauch die Bildung der vielfachen Zahl bei solchen Hauptwörtern nicht gestattet, da bedient man sich der Zusammensetzung oder Umschreibung mit den Wörtern: Art und Gattung z. B. Mehlarten, Luftarten, Fleischgattungen, Milchgattungen, alle Gattungen Federvieh.

b) Die meisten Begriffsnamen, welche Kräfte und Eigenschaften anzeigen, als: Dank, Wille, Gedächtniß, Geiz, Neid, Güte, Weisheit u. d. g.

c) Alle Zeitwörter, welche als Hauptwörter gebraucht werden z. B. das Sitzen, das Liegen, das Wissen.

Andere Wörter sind hingegen nur in der vielfachen Zahl gebräuchlich, als: die Treber, Ferien, Weihnachten, Pfingsten, Eltern, Einkünfte u. a. m.

§. 91.

Regeln für den Gebrauch des Artikels.

Das bestimmende Geschlechtswort der, die, das wird gebraucht:

1) Wenn das Hauptwort eine oder mehrere bestimmte, oder in der Rede als bestimmt angenommene Dinge bezeichnet z. B. Nimm den Hut ab (den du auf dem Kopfe hast); mache die Thür zu (die offen ist;) gib mir das Messer (das auf dem Tische liegt.) Man weiset auf den bestimmten Gegenstand hin.

2) Wenn man sich darunter eine ganze Gattung oder Klasse von Dingen denkt z. B. der Mensch ist sterblich oder die Menschen sind sterblich; das Thier ist vernunftlos, oder die Thiere sind vernunftlos d. h. alle Menschen sind sterblich, alle Thiere sind vernunftlos.

3) Bei eigenen Namen der Völker, Flüsse, Berge, Wälder, Seen, Meere und Schiffe und bei eigenen Namen der Länder des weiblichen Geschlechtes z. B. der Türke, die Themse, der Vesuv, der Thüringerwald, der Bodensee, das rothe Meer, die Schweiz.

4) Bei eigenen Namen der Länder, Städte, Menschen und bei dem Worte Gott, wenn sie durch ein vorhergehendes Beiwort oder durch eine nachfolgende zweite Endung näher bestimmt werden z. B. das kalte Norwegen, das volkreiche London, der grausame Nero, der gütige Gott, der Gott der Liebe.

Der nicht bestimmende Artikel wird gebraucht:

1) Wenn durch das Hauptwort unbestimmte Dinge bezeichnet werden z. B.

Gib mir ein Messer, bringe mir ein Glas, mache ein Fenster auf, (es sey welches es wolle.)

2) Wenn man durch Benennung eines Dinges alle Dinge dieser Art bezeichnet z. B. Einem Lügner glaubt man nicht, wenn er auch die Wahrheit spricht d. h. man glaubt keinem Lügner.

3) Wenn man die Art und Gattung bezeichnen will, zu welcher ein Ding gehört z. B. der Geier ist ein Raubvogel.

4) Bei eigenen Namen, wenn man dadurch eine Eigenschaft bezeichnen will, welche diese Person mit einer andern gemein hat. z. B. Er ist ein Judas, (ein dem Judas ähnlicher Mensch, treulos wie Judas.) Du bist ein Hiob (leidend und geduldig wie Hiob.)

Der nicht bestimmende Artikel hat keine Mehrzahl, daher stehen die Hauptwörter, so oft sie unbestimmte Dinge anzeigen, in der Mehrzahl ohne Artikel z. B. Erzieher vertreten die Stelle der Eltern; Bringe mir Äpfel und Birnen. Erbsen, Linsen und Bohnen sind blähende Speisen.

Auch in der einfachen Zahl wird das Geschlechtswort zuweilen weggelassen, und zwar:

1) Bei eigenen Namen der Personen, der Örter und Länder. Canova wurde zu Possagno in Italien geboren. Wo aber die Bezeichnung der Endungen durch das Wort selbst nicht möglich oder nicht schicklich ist, da muß dem eigenen Namen der Artikel vorgesetzt werden z. B. Cicero las oft den Demosthenes.

2) Wenn nur im Allgemeinen von einem Dinge die Rede ist, was bei den Sammelnamen meistens geschieht, als: Wasser, Bier, Milch und Wein trinken; Obst und Gemüse essen; Öhl, Getreide, Papier und Farbe kaufen.

3) Wenn mehrere Hauptwörter von gleichem Geschlechte, in gleicher Zahl und Endung auf einander folgen, so wird der Artikel nur dem ersten derselben vorgesetzt z. B. die Schlangen, Vipern und Kröten sind Amphibien. Bezeichnen aber die Gattungsnamen von gleichem Geschlechte auffallende Ungleichheit der Stände, des Alters und der Verhältnisse, so wird jedem derselben der Artikel beigefügt z. B. der König und der Bauer, der Fürst und der Bettler sind Menschen; nicht: der König und Bauer, der Fürst und Bettler. Der Riese und der Zwerg; nicht: der Riese und Zwerg.

4) Wenn die Hauptwörter mit anzeigenden und zueignenden Fürwörtern, oder auch mit einigen allgemeinen Zahlwörtern verbunden sind, als: Jene Kinder sind strafbar, welche ihre Eltern nicht ehren. Alle Menschen müssen sterben.

5) Wenn ein Hauptwort in der zweiten Endung vorangehet z. B. An Gottes Segen ist alles gelegen. Wir haben des Tages Last und Hitze getragen.

6) In vielen Sprichwörtern und Redensarten, was man aus dem Gebrauche lernt, z. B. Noth bricht Eisen. Gelegenheit macht Diebe.

§. 92.

Praktische Darstellung des Gebrauches der Geschlechtswörter.

Verfahren bei der Erklärung der Bezeichnung und des Gebrauches der Fragen: Was? Wer?

Weiß der Taubstumme mehrere Dinge bei deren Vorzeigung in der Wirklichkeit oder in Abbildungen mit Beifügung des Artikels in der einfachen und vielfachen Zahl schriftlich und mündlich anzugeben, so leite man ihn an, diese Dinge auf schriftliche und mündliche Fragen in sprachgemäßer Ordnung mündlich und schriftlich zu benennen und verfahre dabei auf folgende Art:

1) Man lege ihm, wie zuvor, einige ihm bekannte oder auch neue Gegenstände vor, z. B. einen Hut, eine Birn, ein Glas, stelle an ihn (zuerst in der Geberden- und Tonsprache zugleich, und dann in der Schriftsprache) die vollständige Frage: Was ist das? Tab. 8.

2) Man hefte die Augen mit der natürlichen Miene eines Fragenden von dem Gegenstande auf den Taubstummen, mache mit der Hand eine Bewegung gegen den Schüler Tab. 8. Fig. 1. und weise mit dem Zeigefinger derselben Hand auf den Gegenstand hin.

3) Man zeige ihm, daß die fragende Miene, begleitet von der Bewegung der Hand in der Schriftsprache durch: was? ausgedrückt werde; die Hinweisung mit dem Zeigefinger auf den Gegenstand aber in der Frage durch die Wörter: ist das Fig. 2. und in der Antwort: das ist bezeichnet werde Fig. 3.

4) Man beantworte diese Frage in der Geberden- und Tonsprache zugleich, nämlich: man weise mit dem Zeigefinger einer Hand auf den Hut, mit der andern Hand aber mache man das Geberdenzeichen für Hut Tab. 2, und spreche das Wort Hut zu gleicher Zeit so aus, daß es der Taubstumme von den Lippen absehen kann.

5) Man weise mit dem Zeigefinger der linken Hand nochmals auf den neben der geschriebenen Frage befindlichen Gegenstand, schreibe die Antwort mit Beifügung des nicht bestimmenden Artikels darneben, und spreche mit Hinweisung auf die geschriebene Frage und auf den fraglichen Gegenstand die Frage sammt der Antwort deutlich aus, als:

Was ist das? das ist ein Hut.

Was ist das? —— —— das ist eine Birn.

Was ist das? —— —— das ist ein Glas.

6) Nun lösche man die geschriebenen Antworten aus, stelle die Fragen nochmals an den Taubstummen, lasse ihn die Antwort schreiben und aussprechen, und setze diese Uebung so lange fort, bis er bei Vorzeigung eines jeden Gegenstandes, dessen Bedeutung er kennt, auf die an ihn gestellte Frage: Was ist das? die richtige und vollständige Antwort: das ist ein — eine — gibt. Ist der Taubstumme hierin einigermaßen geübt, so werden die Fragen nicht mehr in der Geberdensprache, sondern nur mündlich und schriftlich an ihn gestellt, und der Taubstumme angewiesen, sie auch nur mündlich und schriftlich zu beantworten. Hierbei halte man ihn an, die Antwort der Frage genau anzupassen; ist die Frage vollständig, so muß es auch die Antwort seyn; das bloße Fragewort soll er auch nur mit der Benennung des fraglichen Dinges beantworten, z. B.

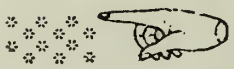
Was ist das?	†	das ist ein Kreuz.
was?		ein Kreuz.
Was ist das?	———	das ist eine Linie.
was?		eine Linie.
Was ist das?	○	das ist ein Kreis.
was?		ein Kreis.

Zur Uebung lasse man den Schüler auf die Frage: Was ist das? alle einzelnen im Zimmer befindlichen Geräthschaften, die Kleidungsstücke, die er an hat, die einzelnen Theile seines Körpers, und was sonst noch gegenwärtig ist und gezeigt werden kann, durch vollständige Antworten: das ist ein Tisch, das ist ein Sessel, das ist ein Rock u. s. w. benennen.

Hierauf nehme man dieselben Übungen in der vielfachen Zahl vor; man lege ihm mehrere Birnen, mehrere Kerzen und mehrere Bücher vor und stelle an ihn die Frage: Was sind das? und zwar zuerst in der Geberden- und Tonsprache zugleich (wie bei der einfachen Zahl,) dann in der Schriftsprache. Die Veränderungen des Hauptwortes und des Geschlechtswortes in der vielfachen Zahl kennt der Taubstumme schon, und man braucht ihn nur auf die Verwandlung des Schriftausdruckes: ist, und in der vielfachen Zahl in: sind aufmerksam zu machen, und ihm zu sagen, daß das Wort: sind die vielfache Zahl ausdrücke (daß die Wörter: ist und sind Zeit-

wörter sind, ist jetzt weder möglich noch nöthig ihm zu sagen.) Nun kommt es darauf an, dem Taubstummen durch viele Uebungen Fertigkeit in der Beantwortung solcher Fragen beizubringen. Zu diesem Behufe stelle man an ihn viele Fragen bald in der einfachen, bald in der vielfachen Zahl; bald vollständig, bald unvollständig; schreibe selbst Fragen und Antworten in unrichtiger Form auf, und lasse von dem Taubstummen die Fehler angeben und verbessern, als:

Was sind das? *
Was ist das? * * * * *
Was sind das? | | | |
Was sind das? |



das ist ein Stern
das sind ein Stern
das ist Sterne
u. s. w.

Der Taubstumme soll die Fehler angeben und verbessern.

Übungen dieser Art werden dem Schüler als Aufgaben zur Privatbeschäftigung auferlegt.

Man halte auch den Taubstummen an, in der Folge, so oft er den Namen eines neuen Gegenstandes zu erfahren wünscht, bei Vorzeigung desselben mündlich oder schriftlich zu fragen: Was ist das? oder was sind das?

Auf gleiche Art verfahre man bei der Frage: Wer ist das? Nur das Zeichen für das Fragewort Wer kann zum Unterschiede von dem Frageworte Was geändert, und durch Ausstreckung des mit der inneren Seite nach oben gekehrten Zeigefingers ausgedrückt werden, während bei dem Frageworte: Was alle Finger geöffnet sind; und zum Unterschiede von dem bestimmenden Fürworte das, wobei die äußere Seite des ausgestreckten Zeigefingers nach oben gekehrt ist. Sieh Tab. 8. Fig. 1. 2. 3. Hierbei ist zu bemerken, daß man bei einer Frage nicht beide Hände zu beschäftigen braucht, sondern man macht zuerst das Zeichen für das Fragewort Wer oder Was, kehrt gleich darauf dieselbe Hand um, und macht das Zeichen für das anzeigende Fürwort: das, indem man mit dem Zeigefinger auf den fraglichen Gegenstand hinweiset. — Die Miene ist bei beiden Fragewörtern Wer und Was dieselbe.

Die Tab. 9. wie auch die Tab. 1. 7. 10. enthalten Materialien zu Übungen dieser Art, die dem Taubstummen auch als Aufgaben auferlegt werden können, als:

Wer ist das? (Tab. 9. 1.) das ist ein Soldat.
Wer ist das? — 2. — das ist ein Postillion.
Wer ist das? — 3. — das ist ein Bauer u. s. w.

Gegenstände der zweiten Reihe:

Was ist das? ....
- Das ist eine Bratwurst.
- Das sind Leberwürste.
- Das ist ein Schinken.
- Das ist ein Schwein.
- Das sind Gedärme

u. s. w.

§. 93.

Bejahung und Verneinung.

Gehen diese Uebungen gut von Statten, so bringe man dem Taubstummen die Kenntniß der schriftlichen Bezeichnung der Bejahung und Verneinung bei, und verfahre dabei auf folgende Art:

Man lege ihm Gegenstände vor, die er schriftlich zu benennen weiß, und setze dazu unrichtige Bedeutung als:

Das ist ein Glas.

Das ist eine Feder.

Das ist ein Messer.

Berichtigt er die Fehler nicht unaufgefordert, so frage man ihn, ob er mit der Birn Wasser schöpfen oder daraus trinken, mit dem Glas schreiben und mit der Kerze schneiden könne? Er wird es verneinen, und den richtigen Gebrauch eines jeden dieser Dinge angeben; wo nicht, so thue es der Lehrer zuerst selbst, d. h. man lösche die unrichtigen Bedeutungen aus, schreibe die richtigen an ihre Stelle und lasse dann den Taubstummen dasselbe thun.

Nach mehreren solchen Uebungen stelle der Lehrer an den Taubstummen (zuerst in der Ton- und Geberdensprache zugleich, dann in der Schriftsprache) die Frage:

Was ist das? † Ist das ein Kreuz?

Der Lehrer bejahe diese Frage zuerst selbst durch Kopfnicken, und der Taubstumme wird ohne Zweifel dasselbe thun. Für dieses Kopfnicken oder Bejahen gebe er ihm den schriftlichen Ausdruck ja, und beantworte die Frage:

Was ist das? † Ist das ein Kreuz? Ja, das ist ein Kreuz.
Dieß wird durch viele Beispiele eingeübt.
Was ist das? | Ist das eine Linie? Ja, das ist eine Linie.
Was ist das? ○ Ist das ein Kreis? Ja, das ist ein Kreis
u. s. w.

Hierauf stelle man verneinende Fragen an den Taubstummen, und zwar zuerst mündlich und durch Geberden zugleich, dann schriftlich als:

Was ist das? Ist das ein Löffel?

Man fordere ihn auf, mit dem Nagel Suppe zu essen. Er wird es durch wiederholtes Kopfschütteln verneinen, und der Lehrer gebe ihm für diese Verneinung den schriftlichen Ausdruck: nein, nicht, und beantworte dann selbst die Frage mündlich mit Hinweisung auf die schriftliche Antwort:

Nein, das ist nicht ein Löffel.
Was ist das? * Ist das ein Kreuz?
Nein, das ist nicht ein Kreuz u. s. w.

Ist dieß durch viele Beispiele bis zur Fertigkeit eingeübt, so zeige man dem Schüler, daß er auch statt: nicht ein, das Wort: kein, und statt: nicht eine, das Wort: keine setzen könne, als:

Ist das ein Nagel?

Nein, das ist nicht ein Nagel — das ist kein Nagel.
Was ist das? das ist eine Feder.

Was ist das? Ist das eine Birn?

Nein, das ist nicht eine Birn — das ist keine Birn.
Was ist das? das ist ein Buch.
Auf gleiche Weise leite man die Uebungen in der vielfachen Zahl ein, als:

Was sind das? Sind das Bücher? Ja, das sind Bücher.

Was sind das? Sind das Kerzen? Ja, das sind Kerzen.

Sind das Punkte? Nein, das sind nicht Punkte.

Was sind das? Das sind Striche.

Sind das Punkte? Ja, das sind Punkte.

Sind das Kreuze? Nein, das sind nicht Kreuze.

Was sind das? Das sind Sterne.

u. s. w.

§. 94.

Zahlwörter.

Zahlwörter bezeichnen den Umfang oder die Menge der Dinge entweder bestimmt, d. h. mit genauer Angabe der Zahl ihrer Einheiten, als: eins, zwei, zehn u. s. w., oder unbestimmt, im Allgemeinen, ohne Angabe der Zahl der Einheiten, z. B. all, viel, wenig u. d. g. Die ersteren werden bestimmende, die letzteren nichtbestimmende oder allgemeine Zahlwörter genannt.

Es gibt fünf Arten bestimmende Zahlwörter, nämlich:

1) Grund- oder Hauptzahlen, welche die Zahl der Dinge einerlei Art oder Gattung ausdrücklich angeben, und auf die Frage: Wie viel? gesetzt werden. Die Grundzahlen bezeichnet man durch Emporhaltung gleicher Fingerzahl; die Frage: Wie viel? bezeichnet man, indem man mit fragender Miene die Finger der geschlossenen Hand nach einander öffnet, als wollte man die fraglichen Dinge zählen, z. B. Wie viel Hände, wie viel Finger, wie viel Sinne, wie viel Sinneswerkzeuge hat der Mensch? zwei, zehn, fünf u. s. w. — Von den Grundzahlen werden abgeleitet:

2) Ordnungszahlen. Diese zeigen an, in welcher Ordnung die Dinge auf einander folgen, und werden auf die Frage: der wie vielste oder wie vielte? gesetzt. Die Ordnungszahlen drücke man durch Angabe der Zahl mittelst Emporhaltung der Finger, wie bei der Bezeichnung der Grundzahlen, mit Hinzufügung des Zeichens für Ordnung oder Reihe oder Folge der Dinge, nämlich durch eine Linie von Rechter zur Linken, in der Geberdensprache aus.

3) Gattungszahlen. Diese werden auf die Frage: Wie vielerlei? gesetzt, und bezeichnen die Gattungen oder Klassen, in welche die Dinge eingetheilt werden. Einerlei — nicht verschieden — bezeichnet man, wie das Grundzahlwort ein, durch Erhebung eines Fingers, nämlich des Daumens mit Hinzufügung des Zeichens für Gleichheit, indem man die beiden Zeigefinger neben

einander legt; zweierlei, dreierlei u. s. w. bezeichnet man durch Hinzufügung des Zeichens für Verschiedenheit — indem man die beiden neben einander liegenden Zeigefinger aus einander führt — zu dem Zeichen für die Grundzahlen zwei, drei u. s. w., was eben so viel heißt, als: zwei verschiedene, drei verschiedene u. s. w. Dinge.

Die Frage: Wie vielerlei? wird dem Begriffe der Gattungszahlen gemäß bezeichnet, indem man mit fragender Miene einige Finger nach einander öffnet, und das Zeichen der Verschiedenheit hinzufügt.

4) Wiederholungszahlen, welche auf die Frage: Wie oft? oder wie vielmal? gesetzt werden, zeigen an, ob und wie oft eine Handlung wiederholt vorkommt, z. B. Wie oft geht die Sonne in einem Tage, in einer Woche, in einem Jahre u. s. w. auf und unter? Einmal, siebenmal u. s. w.

Die Wiederholungszahlen einmal, zweimal, dreimal u. s. w. bezeichnet man durch Erhebung eines, zweier, dreier u. s. w. Finger, wie bei der Angabe der Grundzahlen, mit Hinzufügung des Zeichens für das Wiederholungswörtchen mal, nämlich: einer von oben nach unten in der Luft oder an der flachen linken Hand mit dem Zeigefinger der Rechten geführten Linie. Das nicht bestimmende Wiederholungszahlwort oft bezeichnet man durch öftere Wiederholung des Zeichens für mal.

Die Frage: Wie vielmal oder wie oft? bezeichnet man, indem man, wie bei den Fragen für alle andern Zahlwörter, die Finger der emporgehaltenen und geschlossenen Hand einen nach dem andern mit fragender Miene öffnet, und dann das oben angezeigte Zeichen für das Wiederholungswort mal, hinzufügt.

5) Vervielfältigungszahlen, welche auf die Frage: Wie vielfach oder wie vielfältig? gesetzt werden und anzeigen, wie oft ein Ding zusammen genommen wird, z. B. Wie vielfach ist das Papier zusammengelegt? (Man zeige in der Wirklichkeit ein mehrfach zusammengelegtes Papier). Einfach = nicht zusammengesetzt; zweifach = zweimal zusammengenommen u. s. w.

Das Vervielfältigungszahlwort einfach (nicht zusammengesetzt) wird in der Geberdensprache durch das Zeichen für zusammen, mit Hinzufügung des Zeichens der Verneinung, ausgedrückt. Zweifach, dreifach u. s. w. wird durch das Zeichen für die Grundzahlen 2, 3 u. s. w., mit Hinzufügung des Zeichens für zusammen, ausgedrückt.

Bildliche Versinnlichung wird die Erkenntniß des Unterschiedes der Geberden zur Bezeichnung der verschiedenen Arten von Zahlwörtern erleichtern.

Die Spitze des Pfeiles deutet die Richtung an, nach welcher hin die Bewegung geschehen soll.

I.

Grundzahlen.

Wie viel?

1 = = eins u. ſ. w. 100 = = ein Hundert.

II.

Ordnungszahlen.

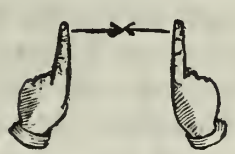
Der wievielſte? oder der wievielte?

der 1 = der erſte; der 2 = der zweite; der 3 = der dritte.

III.

Gattungszahlen.

Wie vielerlei?

2. 3. . . 100 gleichartige  Dinge = einerlei Dinge.

2. 3. . . . 100 ungleichartige Dinge = zweierlei, dreierlei, hunderterlei Dinge.

IV.

Wiederholungszahlen.

Wie vielmal? Wie oft?

1 = einmal; 2 = zweimal; 3 = dreimal.

V.

Vervielfältigungszahlen.

Wie vielfach? Wie vielfältig?

Nur einmal genommen, nicht zusammengefügt = Zeichen für zusammennehmen mit Hinzufügung des Zeichens der Verneinung (Kopfschütteln) = einfach.

Ein Ding 2. 3... 100mal beisammen oder zusammengefügt = zweifach, dreifach, hundertfach oder hundertfältig.

§. 95.

Verfahren bei der Erklärung der Grundzahlen.

Kann der Taubstumme die Mehrzahl der Dinge im Allgemeinen durch Veränderung des Hauptwortes und des Artikels bezeichnen, so leite man ihn an, die Dinge in bestimmter Zahl, in der sie ihm zur Anschauung vorgelegt werden, zu benennen, und verfahre dabei auf folgende Art:

Man lege ihm 1 bis 10 Gegenstände gleicher Art, z. B. Bohnen; Tab. 11, der Reihe nach auf einen Teller oder in einen den Teller vorstellenden Kreis nach einander vor, gebe jedesmal ihre Zahl durch Erhebung gleicher Zahl Finger an, drücke diese Zahl durch Ziffer und durch Zahlwort schriftlich und zugleich auch mündlich aus, und sage dem Taubstummen, daß diese Ausdrücke gleichbedeutend sind, wie es in der Tab. 11 versinnlicht ist, als:

1 Bohne = eine Bohne. Hierauf lege man noch eine dazu:
2 Bohnen = zwei Bohnen. Noch eine dazu:
3 Bohnen = drei Bohnen u. s. w. bis
9 Bohnen = neun Bohnen.

Bei der Zahl zehn sage man dem Schüler, daß nun auf dem Teller (oder in dem Kreise) so viele Bohnen sind, als er Finger hat, daß er, um weiter zählen zu können, die auf dem Teller (oder in dem Kreise) befindlichen zehn Bohnen wegnehmen, und auf einen andern Teller übertragen müsse. Man wickle hierauf die zehn Bohnen in ein Päckchen ein, nehme einen zweiten Teller, stelle ihn dem ersten zur Linken, und lege das Päckchen hinein (oder aus dem Kreise in einen andern, diesem zur Linken gezeichneten Kreis), das Päckchen bezeichne man eben so wie die Einheiten, durch Aufhebung eines Fingers, und zwar des Daumens, und dann durch die Ziffer 1 = Eins, den leeren Teller oder Kreis aber durch die dem Teller oder dem Kreise ähnliche Ziffer 0 = Null.

Hierauf lege man abermal in den leeren Teller oder Kreis Bohnen 1 — 10, und benenne zuerst das Päckchen, dann die einzelnen Bohnen durch Ziffern, Zahlwörter und Erhebung der Finger, als: Tab. 11.

1 Päckchen und 1 Bohne = 11 Bohnen
1 Päckchen und 2 Bohnen = 12 Bohnen
1 Päckchen und 3 Bohnen = 13 Bohnen u. s. w. bis
1 Päckchen und 9 Bohnen = neunzehn Bohnen.

Bei 20 sage man dem Taubstummen, daß auf dem ersten Teller zur Rechten wieder so viele Bohnen sind, als er Finger hat, daß er sie folglich wieder herausnehmen, in ein Päckchen einwickeln, auf den zur Linken stehenden Teller legen, und abermal vom Neuen zu zählen anfangen müsse.

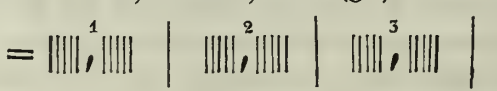
2 Päckchen und 1 Bohne = zwanzig eine Bohne.
2 Päckchen und 2 Bohnen = zwanzig zwei Bohnen u. s. w.

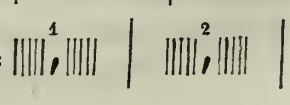
Hat der Lehrer mit dem Taubstummen auf diese Art bis 100 gezählt, so mache er ihn aufmerksam, daß jetzt auf dem zweiten Teller (oder in dem zweiten Kreise) so viele Päckchen sind, als er Finger hat, daß er, um weiter zählen zu können, diese 10 Päckchen zusammen in ein neues Packet geben (oder aus den 10 Häuflein im Kreise einen Haufen machen) und dieses neue Packet auf einen dritten zur Linken des zweiten gestellten Teller übertragen müsse. Eben so verfahre er bei dem Übergange von Hunderten zu Tausenden u. s. w., und fahre auf die Weise fort, so weit er will, indem er den Taubstummen aufmerksam macht, daß immer 10 Päcke gleicher Art einen Pack höherer Gattung ausmachen, der in der Reihe jenem zur Linken gesetzt, und durch einfache Ziffern ausgedrückt wird, als:

Millionen	Hunderttausende	Zehn Tausende	Tausende	Hunderte	Zehner	Einheiten	
MM	CM	XM	M	C	X	I	
						9	und 1
					1	0	
					9	9	und 1
				1	0	0	
				9	9	9	und 1
			1	0	0	0	
			9	9	9	9	und 1
		1	0	0	0	0	
		9	9	9	9	9	und 1
	1	0	0	0	0	0	
	9	9	9	9	9	9	und 1
1	0	0	0	0	0	0	

Zur Übung gebe der Lehrer dem Schüler eine Zahl abwechselnd in Wörtern und in Ziffern an, und lasse sich von ihm die in dieser Zahl enthaltenen Einheiten durch Striche angeben, nämlich: so viele Striche darneben schreiben, als die Zahl Einheiten enthält, und sie dann auch durch das Zahlwort oder durch Ziffern ausdrücken z. B.

Wie viele Einheiten enthält die Zahl 36?

36 =  = dreißig sechs.

zwanzig vier =  = 24

Um dem Schüler den Werth der einzelnen Ziffern der aus mehreren Ziffern bestehenden Zahlen anschaulich zu machen, lasse ihn der Lehrer mehrere Zahlen dieser Art in Einheiten, Zehner, Hunderte, Tausende u. s. w. auflösen, d. h. schriftlich angeben, wie viele Einheiten, Zehner u. s. w. die gegebene Zahl enthält, als:

6,384,759	6000000
	300000
	80000
	4000
	700
	50
	9

4,738,192	2
	90
	100
	8000
	30000
	700000
	4000000

Zur Selbstübung in der Numeration gebe der Lehrer dem Schüler eine unbestimmte Zahl Bohnen oder Erbsen, und fordere ihn auf, sie zu numeriren, d. h. auf die oben angegebene Weise in die Päckchen von Zehnern, in Packete von Hunderten, von Tausenden u. s. f. einzutheilen, gehörig zu ordnen, und durch Schrift und Ziffern auszudrücken.

Stoff zu kürzeren Übungen in der Numeration bietet dem Taubstummen jede Umgebung dar; zu diesem Ende lasse sich der Lehrer von ihm die Zahl aller gleichnamigen im Hause, im Zimmer, in der Schule u. s. w. befindlichen zählbaren Gegenstände, als: Fenster, Thüren, Stühle, Bänke, Tische, Löffel, Messer, Teller, Hausthiere u. s. w. durch Zahlwörter und durch Ziffern schriftlich und mündlich angeben.

§. 96.

Geberdenzeichen für die Numeration.

1 — 10 bezeichnet man, wie schon oben gesagt wurde, durch Emporhebung gleicher Fingerzahl;

11 — 20 = die emporgehaltene Hand mit einem Finger, und zwar dem Daumen, hinablassen, die Zahl der Einheiten aber, wie oben, durch abermalige Erhebung der Hand mit gleichnamiger Fingerzahl hinauf ausdrücken, als:

11 = den Daumen hinab und wieder hinauf;

12 = den Daumen hinab und zwei Finger, nämlich den Daumen und den Zeigefinger hinauf u. s. w.

20 = zwei Finger hinab;

21 = zwei Finger hinab und einen hinauf u. s. w.

99 = neun Finger hinab und wieder hinauf, d. h. die beiden Hände mit 9 aufrechtgehaltenen Fingern hinabsenken und sie wieder emporheben u. s. w.

Überhaupt werden durch die Fingerzahl bei Hinabsenkung der Hand die Zehner, und bei ihrer Emporhebung die Einheiten ausdrückt.

100 = Emporhaltung eines Fingers, und zwar des Daumens, mit Hinzufügung des Buchstaben C, als des Anfangsbuchstabens des für Hundert allgemein angenommenen lateinischen Wortes Centum = ein Hundert = 1 C.

200 = zwei emporgehaltene Finger mit dem Buchstaben C = 2 C.

300 = 3 C.

1000 = Emporhaltung des Daumens, mit Hinzufügung des Geberdenzeichens für den Buchstaben M, von dem lateinischen Mille, d. h. Tausend = 1 M.

50,000 = Zeichen für 50, mit Hinzufügung des Geberdenzeichens für Tausend = 50 M.

100,000 = Zeichen für Hundert und für Tausend, nämlich: Emporhaltung eines Fingers mit Hinzufügung der Geberdenzeichen für Hundert und Tausend, C und M = 1 CM.

1,000,000 = Zeichen für 1 und für Million, nämlich: Emporhaltung eines Fingers, mit Hinzufügung des zweimal neben einander gemachten Geberdenzeichens für den Buchstaben M = 1 MM.

Hiernach kann man mittelst der Geberden alle Zahlen in der Art ausdrücken, daß sich der Taubstumme dabei die richtige Vorstellung sowohl von den Zahlen selbst, als auch von ihrer Bezeichnung mittelst der Schrift machen, und sie ohne Schwierigkeit anschreiben und aussprechen kann, z. B.

1836 = 1 M, 8 C, 36 = ein Tausend acht Hundert dreißig sechs.

1,800,403 = 1 MM, 8 CM, 4 C, 3 = eine Million, achtmal Hundert Tausend vier Hundert drei.

81,031,065 = 81 MM, 31 M, 65 = achtzig eine Million, dreißig ein Tausend, sechzig fünf.

4,000,002 = 4 MM, 2 = vier Millionen zwei.

200,001,060 = 2 CMM, 1 M, 60 = zwei Hundert Millionen, ein Tausend sechzig u. s. w., nach der oben angeführten Numerationstabelle.

Hierauf leite man den Schüler an, bestimmte Zahlen der Dinge auf vollständige, schriftlich und mündlich an ihn gestellte Fragen anzugeben, und verfahre dabei auf folgende Art:

1) Man lege ihm eine Anzahl Erbsen, Bohnen und anderer Gegenstände vor, stelle an ihn schriftlich und mündlich die Frage: Was sind das? und lasse sie von ihm mündlich und schriftlich beantworten: Das sind Erbsen, das sind Bohnen u. s. w.

2. Man stelle an ihn schriftlich folgende für ihn neue Frage: Wie viel Erbsen sind das? Da dem Taubstummen alle in dieser Frage vorkommenden Ausdrücke mit Ausnahme des Fragewortes: Wie? bekannt sind, so wird er ohne Zweifel antworten: Das sind Erbsen.

Nun lenke man seine Aufmerksamkeit insbesondere auf die Frage: Wie viel? schreibe sie allenfalls abgesondert noch einmal an die Tafel, weise darauf hin, spreche sie mit fragender Miene und mit Begleitung des oben angeführten Geberdenzeichens für die Frage: Wie viel? aus, zähle hierauf die Erbsen wirklich, und schreibe die Zahl derselben (z. B. 14) zu der Frage hinzu, und spreche sie zugleich aus; z. B.

Wie viel Erbsen sind? Das sind 14 Erbsen = das sind vierzehn Erbsen.
Wie viel? 14 = vierzehn.
Was? Erbsen.
Wie viele Erbsen? vierzehn Erbsen.
Was sind das? |||| ||||, |||| ||||, |||| ||||, |||| das sind Striche.
Wie viele Striche sind das? das sind dreißig vier Striche = 34 Striche.
Wie viel? dreißig vier = 34. u. s. w.

§. 97.

Von sinnlichen Anschauungen abgezogene Begriffe.

Tab. 12.

Hat der Taubstumme eine beträchtliche Zahl sinnlicher Dinge in der einfachen und vielfachen Zahl mündlich und schriftlich benennen und sie nach dem Sprachgeschlechte in Klassen theilen gelernt: so leite man ihn an, auch die von sinnlichen Anschauungen abgezogenen Begriffe auf dieselbe Weise mündlich und schriftlich zu bezeichnen.

Der Taubstumme bildet sich, wie schon in der Einleitung gesagt wurde, ohne Kenntniß der Tonsprache und ohne alle Anleitung, aus sinnlichen Anschauungen Begriffe, indem er sie nach ihren gemeinsamen Merkmalen in Klassen und Gattungen ordnet, und durch Geberden bezeichnet. So bezeichnet er die Gattungsbegriffe z. B. Fisch, Vogel, Hund, Baum, Stein u. s. w., ohne Rücksicht auf die Verschiedenheit ihrer Größe, Farbe u. d. g. (eben so wie sich der vollsinnige ungebildete Mensch, ohne sich der Operation des Abstractionsvermögens bewußt zu seyn, aus Anschauungen Begriffe bildet), und der Lehrer braucht nur das Bewußtseyn des bei dem Taubstummen, eben so

wie bei vollsinnigen Menschen thätigen Abstractionsvermögens zu wecken, den Umfang der allgemeinen Begriffe, die er bereits hat, zu erweitern, und ihm dann zur Bezeichnung derselben den schriftlichen und mündlichen Ausdruck zu geben. Er verfahre dabei auf folgende Art:

1) Er stelle dem Schüler, mehrere unter Einen Begriff gehörige Dinge, in der Wirklichkeit oder in Bildern zur Anschauung vor, z. B. Menschen beiderlei Geschlechtes von verschiedenem Alter; Thiere, Pflanzen, Mineralien, Werkzeuge u. d. g. verschiedener Art, und bezeichne jedes einzelne Ding mit seinem Namen mündlich, schriftlich und auch durch natürliche Geberden, so gut er es kann, nach seiner individuellen Beschaffenheit.

2) Dann hebe er insbesondere diejenigen äußeren, in die Sinne fallenden charakteristischen Merkmale heraus, welche alle diese Dinge mit einander gemein haben; z. B. bei Blumen den Geruch, bei Bäumen die Form des Stammes und der Äste, bei Pflanzen das Wachsthum aus der Erde, bei Vögeln den Schnabel und das Fliegen, bei Fischen die Floßfedern und das Schwimmen, bei Würmern das Krümmen, Kriechen oder Schleichen, bei Insekten die Einschnitte des Körpers und die Art ihrer Bewegung, bei Menschen die aufrechte Stellung des Körpers, bei Thieren das entgegengesetzte Merkmal, bei Mineralien die Härte, bei Werkzeugen die Art, sie mit den Händen zu halten und zu gebrauchen, u. s. w. Sieh § 72 — 85.

3) Er schreibe die zu Einem Begriff gehörigen Dinge zuerst reihenweise untereinander, fasse sie dann in eine Klasse, und gebe dem Schüler den Namen des Klassenbegriffes; z. B.

Hahn Ente Gans Rabe Pfau Papagei u. a. m.	}	=Vögel.	Pferd Schwein Schaf Ziege Ochs Esel u. a. m.	}	=Vieh.	Vögel Vieh Fische Würmer Insekten Amphibien u. a. m.	}	=Thiere.

Rose Tulpe Veilchen Nelke Narcisse Lilie	}	=Blumen.	Tanne Fichte Birke Pappel Eiche Kiefer	}	=Bäume.	Blumen Bäume Sträucher Kräuter Getreide Gras	}	=Pflanzen.

Thon Sand Kreide Mergel u. s. w.	= Erden.	Schiefer Marmor Alabaster Kieſel u. s. w.	= Steine.	Gold Silber Eiſen Kupfer u. s. w.	= Metalle.

Erde
Stein
Metall
Salz
u. s. w. } = Mineralien.

4) Er ſtelle dann darüber an den Schüler ſchriftlich und mündlich Fragen, und laſſe ſie von ihm auf dieſelbe Art beantworten, als:

Was iſt das? Das iſt ein Hahn.

Was iſt das? Das iſt eine Gans.

Was iſt das? Das iſt eine Ente.

Was iſt das? Das iſt ein Pfau.

Was ist das? Das ist eine Nachteule.

Nachdem der Schüler diese und andere Arten Vögel einzeln benannt hat, drücke der Lehrer das, jedem einzelnen derselben zukommende allgemeine Merkmal mittelst natürlicher Geberden aus, nämlich durch das Zeichen für den Schnabel und das Fliegen, und bezeichne damit den allgemeinen Begriff: Vogel; dann setze er die Namen der, dem Schüler zur Anschauung vorgelegten, unter Einen Begriff gehörigen Dinge, mit ihrem Gattungsnamen schriftlich in Verbindung; als:

Der Hahn ist ein Vogel.
Die Gans ist ein Vogel.
Die Ente ist ein Vogel.
Der Pfau ist ein Vogel.
Die Nachteule ist ein Vogel.

5) Hierauf stelle er darüber Fragen an den Taubstummen schriftlich und mündlich, und leite ihn an, sie eben so zu beantworten; als:

Was ist der Hahn? Der Hahn ist ein Vogel.
Was ist die Gans? Die Gans ist ein Vogel.
u. s. w.

Was sind das? (der Hahn, die Gans, die Ente, der Pfau, die Nachteule?) Das sind Vögel.

Auf gleiche Art verfahre er bei der Erklärung der Begriffe der Säugethiere, der Fische, der Insekten, der Würmer u. s. w.

6) Alsdann leite er den Schüler an: aus den bereits abgezogenen niederen Begriffen höhere Gattungsbegriffe zu bilden, und verfahre dabei auf dieselbe Art, wie bei der Bildung der niederen Begriffe aus Anschauungen:

Was ist das? Das ist ein Vogel.

Was ist das? Das ist ein Wurm.

Was ist das? Das ist eine Schlange.

Was ist das? Das ist ein Schwein.

Was ist das? Das ist ein Schmetterling.

Was ist das? Das ist eine Fliege.

Der Fisch ist ein Thier (lebendes Wesen, mit dem Körper gegen die Erde gekehrt.)

Der Vogel ist ein Thier.
Der Wurm ist ein Thier.
Die Schlange ist ein Thier.
Das Schwein ist ein Thier.
Der Schmetterling ist ein Thier.
Die Fliege ist ein Thier.

Was ist der Fisch? was ist der Wurm? was ist der Vogel? u. s. w.

Was sind das? Das sind Thiere.

Was sind das? Das sind Thiere.

Auf gleiche Weise verfahre der Lehrer bei der Erklärung aller Begriffe dieser Art. — Tab. 9 und 12 enthalten Materialien zu Übungen dieser Art.

der Tischler
der Schuster
der Schneider
der Weber
der Seiler
der Hafner
u. d. g. m.

= Handwerker.

der Knecht
die Magd
die Köchinn
der Koch
der Kutscher
die Kammerjungfer
u. a. m.

= Dienstboten.

Bettler		das Kind	
Handwerker		der Knabe	
Dienstboten		das Mädchen	
Soldaten	= Menschen.	der Jüngling	= Menschen.
Geistliche		der Mann	
*) Juden		die Frau	
Türken		der Greis	
u. s. w.			

Man verbinde damit Übungen in bejahenden und verneinenden Antworten, als:

Ist das Schwein ein Thier? Ja, das Schwein ist ein Thier.

Ist der Affe ein Thier? Ja, der Affe ist ein Thier; u. s. w.

Ist das Kind ein Thier? Nein, das Kind ist nicht ein Thier; das Kind ist kein Thier.

Was ist das Kind? Das Kind ist ein Mensch.

Was ist der Tischler?	Was ist der Knecht?	Was ist der Schneider?
Was ist der Pfau?	Was ist die Magd?	Was ist der Vogel?
Was ist der Kutscher?	Was ist die Köchinn?	Was ist der Fisch?
Was ist der Frosch?	Was ist der Koch?	Was ist der Soldat?

Ist der Kutscher ein Handwerker?
Ist der Sattler ein Handwerker?
Ist der Frosch ein Thier?
Ist der Frosch ein Vogel?
Ist der Pfau ein Thier?
Ist der Pfau ein Vogel?
Ist der Knecht ein Dienstbote?
Ist der Knecht ein Thier?
Ist die Magd ein Thier?
Ist die Magd ein Mensch?
Ist die Magd ein Handwerker?
Ist die Magd ein Dienstbote?
u. s. w.

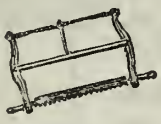
*) Der ungebildete Taubstumme unterscheidet und benennt sie nach ihrer Tracht.

Menschen
Thiere
Pflanzen
Mineralien
} = Wesen.

So schreitet man in der Abstraction immer weiter von niederen zu höheren, bis zum höchsten Begriffe, wo keine Abstraction mehr möglich ist.

Bei der Verallgemeinerung der Begriffe, welche aus Anschauungen der Sachen (lebloser, von Menschenhänden erzeugter Dinge, als: Kunstprodukte, allerlei Werkzeuge u. d. g.) gebildet werden, verfahre man auf dieselbe Art, wie bei der Verallgemeinerung der aus Anschauungen der Naturprodukte gebildeten Begriffe. Man lege die Sachen dem Schüler zur Anschauung vor, zeige ihm ihren Gebrauch, bezeichne sie hernach durch natürliche Geberden, klassificire sie nach ihren gemeinschaftlichen Merkmalen, gebe ihm Namen für die Dinge selbst, für ihre Arten und Gattungen, und schreite in der Verallgemeinerung der Begriffe stufenweise vom niederen zum höheren, wie oben gezeigt wurde.

Was ist das? Das ist ein Hammer.

Was ist das?  Das ist eine Säge.

Was ist das? Das ist eine Zange.

Hammer
Säge
Zange
} = Werkzeuge.

Was sind das? Das sind Werkzeuge.

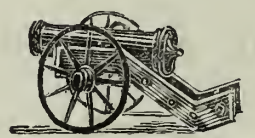
Was ist der Hammer? der Hammer ist ein Werkzeug.
Was ist die Säge? die Säge ist ein Werkzeug.
Was ist die Zange? die Zange ist ein Werkzeug.

Geberdenzeichen für Werkzeug überhaupt kann von dem Fassen der Dinge mit der Hand (Zeichen für mit: Tab. 33. Fig. 6), mit Hinzufügung des Sprachgeschlechtes: Tab. 7. Fig. 4, analogisch entlehnt werden.

Holz
Lehm
Stein
Stroh
Wolle
Seide
Eisen
Gold
Silber
u. s. w.
} = Stoffe. (Man zeige sie und einige daraus verfertigte Gegenstände dem Schüler in der Wirklichkeit.)

Was ist das? Das ist ein Säbel.

Was ist das? Das ist eine Pistole.

Was ist das?  Das ist eine Kanone.

Säbel
Pistole
Kanone.
} = Waffen.

Was sind das? Das sind Waffen.

Was ist der Säbel? der Säbel ist eine Waffe.
Was ist die Pistole? die Pistole ist eine Waffe u. s. w.

Um sich zu überzeugen, ob der Taubstumme richtig abstrahire, schreibe der Lehrer die Namen der, unter verschiedenartige Begriffe gehörigen Gegenstände, unter einander, lasse die unter einerlei Begriff gehörigen Dinge herausheben, sie zusammenstellen und mit dem Gattungsnamen benennen:

Schwalbe	Heu	Gold	Schürze
Topf	Birn	Silber	Zwetschke
Fliege	Hobel	Stroh	Nadel
Apfel	Flinte	Schüssel	Säbel
Käfer	Elephant	Schmetterling	Pappel.

Schwalbe, Fliege, Käfer, Elephant, Schmetterling	= Thiere.	Topf, Schüssel	= Geschirr.	Heu, Stroh	= Futter.
		Apfel, Birn, Zwetschke	= Obst.	Hobel, Nadel	= Werkzeuge.
				Flinte, Säbel	= Waffen.

Dann stelle er an den Schüler über diese und andere Gegenstände Fragen; als:

Was ist die Schwalbe?	Was ist die Schlange?	Was ist der Centner?
Was ist die Nadel?	Was ist die Tulpe?	Was ist der Kreuzer?
Was ist der Säbel?	Was ist der Weizen?	Was ist der Finger?
Was ist die Fliege?	Was ist das Mehl?	Was ist das Blei?
Was ist der Aal?	Was ist die Leinwand?	Was ist der Knoblauch?
Was ist die Flinte?	Was ist der Pfeffer?	Was ist die Mandel?
Was sind die Knödel?	Was ist der Schneider?	Was ist der Mantel?
Was ist das Getreide?	Was sind die Bäume?	Was ist die Maus?

u. s. w.

§. 98.

Begriff und Gebrauch des Bindewortes Auch.

An die Uebung in der Verallgemeinerung der Begriffe reihe der Lehrer die Erklärung des Gebrauches des die Behauptung verstärkenden Bindewortes Auch an, und verfahre dabei auf folgende Art:

Er zeige dem Schüler mehrere Gegenstände gleicher Art in der Wirklichkeit oder im Bilde, z. B. zwei oder mehrere Bücher u. s. w., stelle bei Hinweisung auf eines derselben die Frage: Was ist das? Ist das ein Buch? bei Hinweisung auf das andere aber und auf jedes unmittelbar darauf folgende, setze er dem in Frage stehenden Worte das Bindewort auch hinzu: Ist das auch ein Buch? und mache mit fragender Miene das Geberdenzeichen für auch, nämlich: Zeichen für gleich oder gleichartig (indem man die beiden Zeigefinger neben einander legt, und das Zeichen für Bejahung (durch Kopfnicken) hinzufügt. Tab. 50. Fig. 14.

Hierauf beantworte der Lehrer diese Frage selbst schriftlich, mündlich und durch Geberden zugleich, und zwar die erste in der gewöhnlichen Art: Ja, das ist ein Buch; in der Antwort auf die zweite Frage aber verstärke er die bejahende Behauptung sowohl schriftlich durch Hinzufügung des Bindewortes auch, als auch mündlich und durch das oben angeführte Geberdenzeichen.

Was ist das? Ist das ein Buch? Ja, das ist ein Buch.

Ist das auch ein Buch? Ja, das ist auch ein Buch.

Was sind das? Sind das Bücher? Ja, das sind Bücher.

Sind das auch Bücher? Ja, das sind auch Bücher.

Hierauf wiederhole der Lehrer dasselbe Verfahren, stelle dieselben Fragen schriftlich, mündlich und durch Geberden, und lasse sie von dem Schüler auf dieselbe Art beantworten, übe ihn durch Anführung mehrerer anderer Beispiele in dem Gebrauche des Bindewortes auch ein, und zeige ihm dabei, daß in der Antwort dieses Verstärkungswort für die Bejahung auch dann gesetzt werde, wenn es in der Frage nicht vorkommt, wenn nur dieselbe Behauptung von unmittelbar auf einander folgenden Dingen wiederholt wird, keineswegs aber bei nur einmal oder das erstemal vorkommender Behauptung.

Was ist das? Ist das ein Kreis? ○ Ja, das ist ein Kreis.
Ist das auch ein Kreis? ○ Ja, das ist auch ein Kreis.
Ist das auch ein Kreis? † Nein, das ist nicht ein Kreis.
Was ist das? Das ist ein Kreuz.
Ist das auch ein Kreuz? † Ja, das ist auch ein Kreuz.
Ist das auch ein Kreuz? | Nein, das ist nicht ein Kreuz.
Was ist das? Das ist eine Linie.
Was ist das? | Das ist auch eine Linie.
Was ist das? | Das ist auch eine Linie.

Nun kann man alle im vorigen Paragraph angeführte Beispiele zur Übung in dem Gebrauche des Bindewortes Auch benützen.

Der Hahn ist ein Vogel. Der Fisch ist ein Thier.
Die Gans ist auch ein Vogel. Der Vogel ist auch ein Thier.
Die Ente ist auch ein Vogel. Der Wurm ist auch ein Thier.
u. s. w. u. s. w.

Die Menschen sind Wesen.
Die Thiere sind auch Wesen.
Die Pflanzen sind auch Wesen.
u. s. w.

Die Werkzeuge sind Sachen.
Die Geräthschaften sind auch Sachen.
Die Waffen sind auch Sachen.
u. s. w.

§. 99.

Praktisches Verfahren bei der Erklärung der Beiwörter, und des Fragewortes: Wie?

1) Der Lehrer lege dem Taubstummen zwei zu demselben höheren Gattungsbegriffe gehörige, zum Vergleich geeignete d. h. einander in ihren Hauptmerkmalen ähnliche Gegenstände, jedoch von ungleicher, wo möglich entgegengesetzter Beschaffenheit, in der Wirklichkeit oder im Bilde zur Anschauung vor, z. B. einen Apfel und eine Kirsche, eine Melone und eine Zwetschke, ein Schwein und eine Maus u. d. g.

2) Er lasse diese Dinge von dem Schüler auf schriftlich und mündlich an ihn gestellte Fragen: Was ist das? schriftlich und mündlich: Das ist ein Apfel, das ist eine Kirsche u. s. w. benennen, oder gebe ihm die Namen derjenigen Dinge, die er etwa noch nicht weiß.

3) Er schreibe zu den Namen der Dinge die Namen ihrer Beschaffenheit, als:

Apfel groß.

Kirsche klein.

Melone groß.

Zwetschke klein.

Schwein groß.

Maus klein.

Der Taubstumme erkennt bei dem bloßen Anblicke der Dinge sowohl ihre Gleichartigkeit als auch die Verschiedenheit ihrer Beschaffenheit; allein um seine Aufmerksamkeit vorzugsweise auf den Begriff der Beschaffenheit zu lenken, bezeichne der Lehrer mit Hinweisung auf jeden einzelnen der mit einander verglichenen Gegenstände dessen Beschaffenheit durch natürliche Geberden mittelst des mit Händen in der Luft gemachten Umrisses seines Umfanges, zeige dabei auf den geschriebenen Namen der Beschaffenheit, spreche ihn auch zugleich aus, und fordere den Schüler auf, dasselbe zu thun, nämlich bei Hinweisung auf die Dinge, ihre Beschaffenheit durch natürliche Geberden, mündlich und schriftlich auszudrücken.

4) Er lasse den Taubstummen die Beschaffenheitswörter memoriren, sie durch natürliche Geberden bezeichnen, und umgekehrt die Namen der durch Geberden bezeichneten Beschaffenheiten schreiben, und dann die Beschaffenheitswörter sowohl diesen, als auch andern Hauptwörtern, denen sie zukommen, beifügen.

Um sich zu überzeugen, ob der Taubstumme die ihm erklärten Beschaffenheitswörter richtig zu gebrauchen wisse, füge der Lehrer den in den obigen Beispielen namentlich angeführten Dingen, als auch den Namen anderer dem Taubstummen bekannter Dinge, theils passende, theils unpassende Beschaffenheitswörter bei, als:

Maus groß,	Katze groß,	Fliege groß,
Schwein klein.	Pferd klein.	Gans klein.
Melone groß,	Kind groß,	Kasten groß,
Zwetschke klein.	Mann klein.	Dose klein.
Kirsche groß,	Kopf groß,	Fingerhut groß,
Apfel klein.	Auge klein.	Glas klein.

u. s. w.

und fordere den Taubstummen auf, die Fehler anzugeben und sie zu berichtigen.

5) Hierauf verbinde der Lehrer das Hauptwort mit dem Beiworte in grammatischer Form, mittelst der dem Taubstummen bereits bekannten Copula, sowohl in der einfachen als auch vielfachen Zahl, als:

Der Apfel ist groß,	Die Aepfel sind groß,
Die Kirsche ist klein.	Die Kirschen sind klein.
Die Melone ist groß,	Die Melonen sind groß,
Die Zwetschke ist klein.	Die Zwetschken sind klein.
Das Schwein ist groß,	Die Schweine sind groß,
Die Maus ist klein.	Die Mäuse sind klein.

Nun stelle er an den Taubstummen die Fragen: Was ist groß? Was ist klein?

Ist der Apfel (im Vergleich mit der Kirsche) groß? Ist die Kirsche groß?

Ist die Melone groß? Ist das Schwein klein? Ist die Maus klein? u. s. w.

Dann erkläre er dem Schüler den Gebrauch des Fragewortes Wie? und zwar auf folgende Art:

Er schreibe an die Tafel die Fragen: Wie ist der Apfel? Wie ist die Kirsche? nehme diese Gegenstände einen nach dem andern in die Hand, wende und besehe sie, indem er gleichzeitig mit dem Zeigefinger der andern Hand auf das Fragewort: Wie? hinweiset, nach allen Richtungen, und behalte und gebrauche in der Folge bei Sprachübungen, so oft und so lange es nöthig ist, diese Geberde der wiederholten Bewegung oder Wendung der emporgehaltenen flachen Hand nach beiden Seiten, Tab. 8. Fig. 5, sowohl zur Bezeichnung des Fragewortes Wie? als auch zur Bezeichnung des Begriffes der Beschaffenheit und Eigenschaft (der Art und Weise) und des Beiwortes überhaupt. Dann füge er den oben gestellten schriftlichen Fragen die Antworten bei: der Apfel ist groß, die Kirsche ist klein, zergliedere diese Fragen, frage bald nach dem Dinge, bald nach dessen Beschaffenheit, bald bejahend bald verneinend und übe den Taubstummen durch Anführung der vorhergegangenen und mehrerer anderer Beispiele darin ein, als:

Ist der Apfel groß? Ja, der Apfel ist groß.

Wie ist der Apfel? Groß ist der Apfel.

Was ist groß? Der Apfel ist groß.

Was? der Apfel. Wie? groß.

Ist die Kirsche groß? Nein, die Kirsche ist nicht groß.

Wie ist die Kirsche? Klein ist die Kirsche.

Wie? klein. Was? die Kirsche.

Was ist klein? Die Kirsche ist klein u. s. w.

Man übe bei dieser Gelegenheit den Schüler auch in dem Gebrauche des die Behauptung in Hinsicht auf die Beschaffenheit verstärkenden Bindewortes auch, als:

Die Kirsche ist klein. —

Ist die Zwetschke (im Vergleich mit der Melone) auch klein? Ja, die Zwetschke ist auch klein.

Ist die Melone auch klein? Nein, die Melone ist nicht klein.

Wie ist die Melone? Groß ist die Melone. Was ist groß?

Was ist nicht groß? (was ist klein?) die Kirsche ist nicht groß.

Was ist nicht klein? (was ist groß?) die Melone ist nicht klein.

Wie ist das Schwein? Das Schwein ist groß. Wie? groß.
Ist die Maus auch groß? Nein, die Maus ist nicht groß.
Wie ist die Maus? Die Maus ist klein. Wie? klein u. s. w.

Alsdann lege man dem Schüler dieselben Gegenstände in der Mehrzahl zur Anschauung vor, und lasse sie von ihm auf schriftlich und mündlich gestellte Fragen benennen und ihre Beschaffenheit angeben, als:

Was sind das? Das sind Äpfel.

Sind das auch Äpfel? Nein, das sind nicht Äpfel = das sind keine Äpfel.

Was sind das? das sind Kirschen.
Wie sind die Äpfel? die Äpfel sind groß.
Wie? groß. Was? die Äpfel.
Was ist groß? die Äpfel sind groß.
Sind die Kirschen auch groß? Nein, die Kirschen sind nicht groß.
Wie sind die Kirschen? die Kirschen sind klein.
Wie? klein. — Was? die Kirschen.
Was ist klein? die Kirschen sind klein.

Man mache hier den Schüler aufmerksam, daß die Frage nach der Beschaffenheit mehrerer Dinge, dieselbe seyn müsse, wie die Frage nach der Beschaffenheit eines einzigen Dinges, nämlich: Was ist klein? groß? u. s. w.; die Antwort hingegen, welche die Angabe der Beschaffenheit mehrerer Dinge enthält, immer in der vielfachen Zahl stehen müsse.

Dieß muß durch Anführung vieler Beispiele dem Schüler einleuchtend gemacht werden.

Hierauf lasse man den Schüler verschiedene Dinge in Hinsicht auf andere Beschaffenheiten vergleichen, und schriftliche Übungen derselben Art wie in den oben angeführten Beispielen vornehmen z. B.

Was ist das? Das ist eine Flinte.

Was ist das? Das ist eine Pistole.

Wie ist die Flinte? Die Flinte ist lang.
Wie ist die Pistole? Die Pistole ist kurz.

Was ist das? Das ist eine Hundshütte.

Was ist das? Das ist ein Schilderhaus.

Wie ist die Hundshütte? Die Hundshütte ist niedrig.
Wie ist das Schilderhaus? Das Schilderhaus ist hoch.

Ähnliche Übungen lege man dem Taubstummen als Aufgaben zur Privatbeschäftigung auf. Man lasse ihn:

1) Nach vorangeschickter Darstellung der Dinge in der Wirklichkeit oder in Bildern, und Erklärung ihrer, durch die Sinne wahrnehmbaren Beschaffenheiten, dem Namen jedes einzelnen Dinges das ihm zukommende Beschaffenheitswort schriftlich beysetzen; z. B.

Wie ist der Elephant?	Wie ist das Lineal?	Wie ist der Schwann?
Wie ist die Maus?	Wie ist der Ring?	Wie ist der Sessel?
Wie ist die Gans?	Wie ist das Eisen?	Wie ist der Staub?
Wie ist die Sichel?	Wie ist das Gold?	Wie ist die Kreide?
Wie ist die Feder?	Wie ist das Silber?	Wie ist der Hut?
Wie ist die Schere?	Wie ist das Wasser?	Wie ist die Thüre?
Wie ist der Zucker?	Wie ist die Milch?	Wie ist der Ofen?
Wie ist der Essig?	Wie ist der Wein?	Wie ist die Flamme?
Wie ist die Pomeranze?	Wie ist das Bier?	Wie ist das Glas?
Wie ist die Limonie?	Wie ist der Teller?	Wie ist das Holz?
Wie ist das Rad?	Wie ist das Fenster?	Wie ist der Schuh?
Wie ist die Nadel?	Wie ist der Tisch?	Wie ist der Stiefel?
Wie ist der Zeisig?	Wie ist der Stein?	Wie ist das Messer?

u. s. w.

2) Zu den Beschaffenheitswörtern die Namen der Dinge beisetzen, denen diese Beschaffenheit zukommt; z. B.

Was ist groß?	Was ist zäh?	Was ist durchsichtig?
Was ist klein?	Was ist spröde?	Was ist undurchsichtig?
Was ist dick?	Was ist schwer?	Was ist weich?
Was ist dünn?	Was ist leicht?	Was ist hart?
Was ist weiß?	Was ist rund?	Was ist spitzig?
Was ist schwarz?	Was ist eckig?	Was ist stumpf?
Was ist naß?	Was ist süß?	Was ist gerade?
Was ist trocken?	Was ist sauer?	Was ist krumm?

u. s. w.

3) Dann nehme man mit ihm gemischte Übungen in bejahenden und verneinenden Antworten vor, wobei immer auf die Wiederholung des Vorhergegangenen, wo sich Gelegenheit hierzu darbietet, Rücksicht zu nehmen ist, wie auch auf den oben aufgestellten Grundsatz: die Antwort jederzeit der Frage genau anzupassen, auf vollständige Fragen vollständige Antworten, auf unvollständige Fragen aber unvollständige Antworten dem Schüler abzufordern.

Der Lehrer halte den Taubstummen an, an ihn und an andere Menschen Fragen dieser Art mündlich und schriftlich zu stellen, und überhaupt über alles, was er wissen will, schriftlich oder mündlich Auskunft zu fordern.

§. 100.

Begriff und Gebrauch des fragenden Fürwortes: Welcher? und der anzeigenden Fürwörter: Dieser und Jener.

Dem im Gebrauche der fragenden Fürwörter Wer und Was? bereits hinlänglich geübten Taubstummen den Begriff und den Gebrauch der fragenden Fürwörter Welcher? beizubringen, ist nicht schwer. Mit Wer? fragt man nach Personen ohne Unterschied des Geschlechtes und der Zahl; mit Was? fragt man nach unbekannten leblosen Gegenständen und Sachen. Mit Welcher? Welche? Welches? fragt man bestimmter sowohl nach Personen als nach Sachen. Mit Wer oder Was? fängt man die Frage an, und mit Welcher? Welche? Welches? setzt man dieselbe fort. Statt dieser letzteren Fürwörter gebraucht man auch oft das fragende Fürwort Was in Verbindung mit für und ein: Was für ein? Was für eine? Was für ein? oder ohne Hauptwort: Was für einer? Was für eine? Was für eines? Wenn die Frage in Verwunderung übergeht und vor dem Hauptworte der nichtbestimmende Artikel ein steht, so wird die Endsilbe des Fragewortes Welcher weggelassen, als: Welch ein Held? Welch eine Heldenthat! Welch ein Wunderwerk!

Die anzeigenden Fürwörter: Dieser und Jener weisen oder zeigen gleichsam auf den Gegenstand hin, von dem die Rede ist, und zwar mit dem Nebenbegriffe des Ortes; dieser bezeichnet einen näheren, jener einen entfernteren Gegenstand. Das sächliche Geschlecht dieses wird oft abgekürzt in dieß, wenn es nicht unmittelbar mit einem Hauptworte verbunden ist. Oft wird das bestimmende Geschlechtswort der, die, das für das anzeigende Fürwort dieser, diese, dieses gebraucht. Man kann dasselbe noch genauer bestimmen, wenn man die Nebenwörter hier, da, dort, hinzusetzt, z. B. der Knabe hier, das Mädchen dort, das Fenster da.

Dem Taubstummen kann man diese Fürwörter auf folgende Weise erklären:

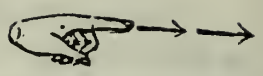
1) Man lege ihm zwei oder mehrere gleichartige und gleichnamige Gegenstände, jedoch von ungleicher Beschaffenheit, in der Wirklichkeit oder im Bilde, einen nach dem andern, zur Anschauung vor, z. B. einen hohen und einen niedrigen Baum, eine große und eine kleine Katze, ein breites und ein schmales Fenster; mehrere gleichnamige Gegenstände von verschiedener Farbe, von verschiedener Größe, Lage und Form u. d. g., Tab. 13, und stelle bei Hinweisung auf einen jeden derselben an ihn Fragen: Was ist das? Wie ist das?

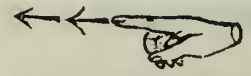
2) Nachdem der Schüler diese Fragen rücksichtlich beider Gegenstände nach einander beantwortet hat:

Das ist ein Baum. Der Baum ist hoch.
Das ist ein Baum. Der Baum ist niedrig.

stelle der Lehrer die beiden Abbildungen der Bäume neben einander, weise mit fragender Miene mit dem Zeigefinger von einem auf den andern, und schreibe an die Tafel die Frage: Welcher Baum ist hoch? zeige wiederholt bei Hinweisung mit dem Zeigefinger der einen Hand auf das geschriebene Fragewort: Welcher, mit dem Zeigefinger der andern Hand und fragender Miene zeige er von einem Baume auf den andern, mit Beifügung des Geberdenzeichens für hoch (die Hand in die Höhe erheben), und behalte diese Miene und Geberde der Hinweisung von einem Dinge auf das andere mit dem Zeigefinger der rechten Hand in der Folge immer zur Bezeichnung des fragenden Fürwortes: Welcher? Welche? Welches? wobei jedoch die auseinander gehaltenen Finger der emporgehobenen linken Hand die Stelle der abwesenden Dinge, nach denen gefragt wird, vertreten.

3) Weiset der Taubstumme bei dieser Frage auf den verlangten Gegenstand richtig hin, so gebe der Lehrer dieser Hinweisung durch Wiederholung derselben Nachdruck; thut es der Taubstumme nicht, so zeige der Lehrer selbst mit dem

Zeigefinger zweimal nach einander mit Nachdruck  auf den betreffenden Gegenstand, und beantworte die Frage mündlich und schriftlich:

Welcher Baum ist hoch?  Dieser Baum ist hoch;

wiederhole bei Hinweisung auf das geschriebene Wort dieser, das eben angegebene Geberdenzeichen der zweimaligen Hinweisung mit Nachdruck auf den Gegenstand, und behalte dieses Zeichen in der Folge immer zur Bezeichnung des anzeigenden Fürwortes dieser, diese, dieses, zum Unterschiede von der, die, das, und er, sie, es; Tab. 8. Tab. 17. §. 92.

Eben so verfahre er bei der Erklärung der den andern Baum betreffenden Frage und Antwort, als:

Welcher Baum ist niedrig? Dieser Baum ist niedrig.

Was ist niedrig? Der Baum ist niedrig.
Was? der Baum. Welcher Baum? dieser Baum.
Welcher? Dieser.
Wie ist dieser Baum? Dieser Baum ist niedrig.
Wie? niedrig.

Der Lehrer übe dieß durch Anführung mehrerer Beispiele in allen drei Geschlechtern ein, als:

Was sind das? Das sind Katzen.
Welche Katze ist groß? Welche Katze ist klein?

Diese Katze ist groß Diese Katze ist klein.

Was sind das? Das sind Fenster.
Welches Fenster ist breit? Welches Fenster ist schmal?

Dieſes Fenſter iſt ſchmal → ← Dieſes Fenſter iſt breit.

Was iſt breit? Das Fenſter iſt breit.
Welches Fenſter iſt breit? dieſes Fenſter iſt breit.
Welches Fenſter? dieſes Fenſter.
Welches? dieſes.
Wie iſt dieſes Fenſter? u. ſ. w.

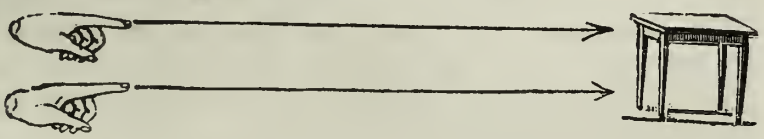
Um dem in dem Gebrauche des anzeigenden Fürwortes Dieſer geübten Schüler den Begriff des hinweiſenden Fürwortes Jener beizubringen, zeige man ihm zwei gleichnamige Gegenſtände von ungleicher Beſchaffenheit, deren einer dem Schüler ganz nahe, der andere aber in einiger Entfernung liegt, z. B. einen runden und einen viereckigen Tiſch; ſtelle an den Schüler die Fragen:

Welcher Tiſch iſt rund? Welcher Tiſch iſt viereckig?

Der Taubſtumme wird an den nahen runden Tiſch zeigen und ſchreiben: Dieſer Tiſch iſt rund. Dann wird er auf den entfernten viereckigen Tiſch hinweiſen und ebenfalls ſchreiben: Dieſer Tiſch iſt viereckig. Hierauf drücke der Lehrer die Entfernung des viereckigen Tiſches durch Ausſtreckung der Hand und Hinweiſung auf denſelben mit dem Zeigefinger, lösche das geſchriebene anzeigende Fürwort dieſer aus, und ſchreibe an deſſen Stelle das Fürwort jener hin, als:

jener
Dieſer Tiſch iſt rund, ~~dieſer~~ Tiſch iſt viereckig.

Wie iſt dieſer Tiſch? Dieſer Tiſch iſt rund.

Wie iſt jener Tiſch? 

Jener Tiſch iſt viereckig.

Was iſt rund? Der Tiſch iſt rund.
Welcher Tiſch iſt rund? Dieſer Tiſch iſt rund.
Welchr? Dieſer.
Wie iſt dieſer Tiſch? Rund iſt dieſer Tiſch.
Wie? rund.

Welcher Tisch ist viereckig? Jener Tisch ist viereckig.
Welcher? Jener.
Wie ist jener Tisch? Viereckig ist jener Tisch.
Wie? Viereckig.
Was? Der Tisch.
Was ist viereckig? Der Tisch ist viereckig u. s. w.

Welcher Hund ist langöhrig? Welcher Hund ist langhaarig? Tab. 9. Fig. 7. 8.
Wie ist dieser, Fig. 7, Hund? Wie ist jener, Fig. 8, Hund?

Fragen mit Welcher? Welche? Welches? stelle man in der Regel nur dann an den Schüler, wenn der Gegenstand, nach dem gefragt wird, in der Wirklichkeit oder im Bilde vorhanden ist, und der Schüler darauf hinweisen kann; wo nicht, so lasse man es bei der Frage: Wer? Was? bewenden, worauf der Schüler durch Angabe eines jeden, auch abwesenden Gegenstandes antworten kann. Erst in der Folge bei der Erklärung zusammengesetzter Sätze, finden Ausnahmen von dieser Regel statt.

§. 101.

Begriff und Gebrauch der Zeitwörter.

Kann der Taubstumme den Zustand des Seyns der Dinge durch Verbindung des Prädicates mit dem Subjecte (des Beiwortes mit dem Hauptworte) grammatisch, d. h. mittelst des Verbindungswortes ist (sind) ausdrücken, so lenke man sein Denkvermögen auch auf den Zustand des Handelns oder des Wirkens der lebenden und leblosen Wesen, auf die ihrer Natur eigenthümliche Äußerung ihrer Kräfte, auf die Wirkungen und Veränderungen, welche sie hervorbringen, gebe ihm den schriftlichen Namen für jeden wahrnehmbaren Zustand, für jede Handlung und Wirkung, lasse ihn diese Namen in sein Schreibeheft oder Wörterverzeichniß eintragen, und sie sogleich in grammatischer Verbindung mit den Hauptwörtern bringen und gebrauchen. Dieß wird um so leichter von Statten gehen, als die Handlungen, Wirkungen und Zustände der Dinge, die Aufmerksamkeit des Taubstummen eben so sehr anziehen, als die Dinge selbst und deren Beschaffenheit, so zwar, daß er diese sehr oft nach jenen in der Geberdensprache zu benennen pflegt, was auch in der Tonsprache häufig geschieht, z. B. Schneider nach schneiden, Sänger nach singen u. s. w.

Der Lehrer mache den Anfang mit zielosen Zeitwörtern und verfahre dabei auf folgende Art:

1) Er schreibe die Namen der in der Tab. 16 bildlich dargestellten Handlungen an die Tafel, als:

1 stehen	5 knien	9 weinen	13 sterben
2 gehen	6 kriechen	10 lachen	14 schlafen
3 liegen	7 fallen	11 schielen	15 reden
4 sitzen	8 sinken	12 blinzeln	16 schweigen

weise auf jede einzelne Figur, verrichte die dadurch vorgestellte Handlung selbst entweder in der That, nämlich: er stehe, gehe, sitze, knie; oder ahme sie nach auf eine naturgemäße Art, nämlich durch natürliche Geberden (Fig. 3, 6, 7, 8,) oder durch Mienen und Geberden zugleich, wenn ihm der Ausdruck durch die bloßen Mienen schwer oder nicht ausdrucksvoll genug zu seyn scheint (Fig. 12. 15. 16.), und weise hierbei jedesmal auf den diese Handlung bezeichnenden schriftlichen Namen, und von dem Namen wieder auf das Bild, und wiederhole dieß mehrmal.

2) Er lasse den Taubstummen die an der Tafel geschriebenen Namen memoriren, sodann jede ihm in der Wirklichkeit oder im Bilde gezeigte, oder an andern Menschen wahrgenommene Handlung auf geschehene Aufforderung, an die Tafel schreiben; und umgekehrt, bei Hinweisung auf das geschriebene Wort die dadurch bezeichnete Handlung im Bilde oder in der Wirklichkeit an andern Menschen oder an sich selbst zeigen, d. h. sie selbst verrichten oder sie durch natürliche Geberden ausdrücken.

3) Leistet dieß der Taubstumme, so frage der Lehrer nach dem Gemeinnamen der handelnden Person: Wer ist das? und verbinde diesen Namen der handelnden Person oder das Hauptwort mit dem Namen der Handlung, d. h. mit dem Zeitworte in grammatischer Form, nämlich: er schreibe an die Tafel mit Hinweisung auf:

Fig. 1. Der Knabe steht
Fig. 2. Der Knabe geht
Fig. 3. Der Knabe liegt
Fig. 4. Der Knabe sitzt

drücke bei Hinweisung auf jede einzelne Person ihren Namen und ihre Handlung mündlich und durch natürliche Geberden aus, sage oder zeige vielmehr dem Taubstummen, daß die Endsilbe des Zeitwortes en in t oder et, verwandelt werde, wenn der Name der Person zu dem Namen der Handlung gesetzt; und umgekehrt, daß das t oder et wieder in en verändert werden müsse, wenn der Name der Person weggelassen wird, und mache ihm dieß durch mehrmal wiederholtes Auslöschen und Wiederanschreiben des Hauptwortes, jedesmal in Verbindung mit der sprachgemäßen Veränderung der Endsilbe anschaulich.

4) Dann stelle er an den Taubstummen schriftliche und mündliche Fragen, anfangs mit, dann ohne Begleitung der Geberden und zwar mit Hinweisung auf Fig. 1.

Wer ist das? Fig. 1. Das ist ein Knabe.
Steht der Knabe? Ja, der Knabe steht.
Wer steht? Der Knabe steht.
Wer? Der Knabe.
Welcher Knabe steht? Dieser Knabe steht.
Wer ist das? Fig. 2. Das ist auch ein Knabe.
Geht dieser Knabe? Ja, dieser Knabe geht.
Wer geht? Der Knabe geht.
Welcher Knabe geht? Dieser Knabe geht.
u. s. w.
Wer ist das? Fig. 16. Das ist ein Mann.
Schweigt dieser Mann? Ja, dieser Mann schweigt.
u. s. w.

Nachdem er nach allen in der Tab. 16 versinnlichten Handlungen in der angegebenen Weise gefragt und von dem Taubstummen richtige Antworten erhalten hat, mache er ihn mit dem Begriffe und Gebrauche der Frage: Was macht? oder Was thut? bekannt, nämlich: er stelle an den Taubstummen bei abermaliger Hinweisung auf Fig. 1, oder bei Hinweisung auf einen stehenden Schüler oder einen andern stehenden Knaben, mehrere Fragen, die verneinend beantwortet werden müssen, als:

Geht der Knabe? Nein, der Knabe geht nicht.
Liegt der Knabe? Nein, der Knabe liegt nicht.
Sitzt der Knabe? Nein, der Knabe sitzt nicht.

Dann schreibe er an die Tafel die Frage:

Was macht der Knabe? spreche sie aus und begleite sie mit einer von der Bewegung (wiederholter Schließung und Wiedereröffnung der Hände, Tab. 8. Fig. 9.) entlehnten Geberde, welche die Hauptform, wenn auch nicht aller, doch der meisten Handlungen charakteristisch bezeichnet, und schreibe dann selbst die Antwort zu der Frage:

Was macht der Knabe? Der Knabe steht.
Was macht? steht.
Wer? Der Knabe.
Welcher Knabe? Dieser Knabe.
Was macht dieser Knabe? Dieser Knabe steht.

Mit Hinweisung auf Fig. 2, oder auf einen gehenden Schüler:

Wer ist das? Das ist auch ein Knabe.

Was macht der Knabe? Der Knabe geht.
Welcher Knabe geht? Dieser Knabe geht.
Was macht dieser Knabe? Fig. 3. u. s. w. in der Ordnung bis Fig. 16.
Dann außer der Ordnung, als:
Was macht dieser Knabe? Fig. 9.
Was macht dieser Knabe? Fig. 5.
Was macht dieser Mensch? Fig. 15.
u. s. w.

Diese Uebungen setze der Lehrer in Verbindung mit den vorhergehenden und nachfolgenden fort, lenke die Aufmerksamkeit des Schülers auf die Handlungen, auf die Wirkungen und auf den unthätigen Zustand der in seiner Umgebung, nämlich im Hause, im Zimmer, in der Schule, im Stalle, in der Küche, auf der Gasse, im Garten, auf dem Felde u. s. w. zu verschiedenen Tags- und Jahreszeiten befindlichen, von ihm wahrgenommenen Gegenstände, fordere ihn auf, darnach in der angeführten Weise zu fragen, oder stelle, im Falle der Schüler weniger Selbstthätigkeit und Wißbegierde äußert, selbst hierüber Fragen an ihn, lasse die Fragen von ihm wiederholen und die in den Antworten erhaltenen Namen der Handlungen und Zustände in sein Schreibeheft eintragen, und zwar sowohl in der unbestimmten als auch in der anzeigenden Art der dritten Person, wodurch dem Schüler die Erkenntniß und Erlernung der unregelmäßigen Zeitwörter erleichtert wird; z. B. Er frage mit Hinweisung auf jeden der von ihm wahrgenommenen Gegenstände: Was ist das? Was macht der Kasten? Was macht der Tisch? Was macht der Stuhl? das Bild? die Uhr? das Fenster? die Thür? das Buch? die Schere? der Kamm? die Bürste? der Teller? die Schüssel? der Kehrbesen? das Glas? der Topf? die Flasche? der Herd? das Holz? das Feuer? die Suppe? das Brod? das Wasser? die Zange? der Schlüssel? der Hammer? der Rauch? der Nebel? der Wind? die Sonne? der Mond? der Stern? der Regen? die Wolke? das Bett? die Decke? der Polster? die Bank? die Tafel? die Kreide? die Feder? das Tintenfaß? das Kleid? der Hut? der Stock? die Dose? die Katze? der Hund? die Kuh? das Pferd? das Schaf? das Schwein? der Hahn? die Henne? das Hühnchen? der Baum? das Gras? die Blume? der Dünger? der Wurm? die Fliege? der Vogel? die Heuschrecke? der Schmetterling? der Fisch? das Getreide? das Haus? die Lampe? die Laterne? u. s. w.

stehen — steht	ziehen — zieht	singen — singt
liegen — liegt	krähen — kräht	springen — springt
hängen — hängt	wachsen — wächst	hüpfen — hüpft

gehen — geht	grünen — grünt	flattert — flattert
lauern — lauert	blühen — blüht	schwimmen — schwimmt
bellen — bellt	riechen — riecht	reifen — reift
beißen — beißt	stinken — stinkt	brennen — brennt
fressen — frißt	kriechen — kriecht	rauchen — raucht
laufen — lauft	fliegen — fliegt	fließen — fließt
stecken — steckt	wehen — weht	schimmern — schimmert
steigen — steigt	sausen — saust	leuchten — leuchtet
fallen — fällt	scheinen — scheint	schweben — schwebt.

u. s. w.

Der Lehrer beschränke sich bei diesen Übungen nicht auf die zwecklosen Zeitwörter, sondern nehme auch die Namen der auf einen andern Gegenstand hinwirkenden Handlungen, vorzüglich die Namen der verschiedenen Beschäftigungen der Menschen, welche der Taubstumme zu sehen Gelegenheit hat, hinzu, jedoch ohne das Objekt (den Gegenstand, worauf hingewirkt wird) dabei zu nennen, als: Was macht die Köchinn? die Magd? der Knecht? der Lehrer? der Schüler? der Schneider? der Tischler? der Weber? der Holzhacker? der Bauer? der Fuhrmann? der Schloßer? der Drechsler? der Gärtner? der Korbmacher? die Nähterinn? der Kürschner? der Jäger? der Bäcker? der Fleischhacker? der Kaufmann? der Schiffer? der Musiker? u. s. w.

(kochen, melken, grasen, tragen, lehren, lernen, schreiben, rechnen, lesen, schneiden, nähen, hobeln, weben, ackern, säen, eggen, binden, dreschen, sieben, hämmern, drechseln, graben, rechnen, begießen, binden, flechten, stricken, sticken, schießen, backen, hacken, verkaufen, rudern, spielen, geigen, blasen, u. s. w.)

5. Dann lenke der Lehrer die Aufmerksamkeit des Schülers auf eine und dieselbe Handlung, welche mehrere Personen verrichten z. B. auf mehrere stehende Menschen, sitzende Schüler, fliegende Vögel, laufende Pferde u. s. w. benenne diese Handlung und wende dabei dieselben Beispiele in der vielfachen Zahl an, die in der einfachen Zahl angeführt worden sind, sage oder zeige ihm vielmehr in mehreren Beispielen, daß der Ausgang des Namens einer von mehreren Personen verrichteten Handlung et wieder in en und t in n, und eben so auch der Ausgang des Zeitwortes in der Frage: Was macht? in: Was machen? verwandelt werden müsse. Für den Schüler werden diese Übungen um so leichter seyn, als der Ausgang des Zeitwortes in der 3 Person vielfacher Zahl dem ihm bekannten Ausgange im Infinitiv, d. h. wenn es ohne Person steht, gleich ist.

Die Menschen athmen.	Die Pferde laufen.	Die Bäume wachsen.
Die Jäger schießen.	Die Hunde bellen.	Die Blumen riechen.
Die Bauern ackern.	Die Vögel fliegen.	Die Zwetschken reifen.
Die Tischler hobeln.	Die Fische schwimmen.	Die Rosen blühen.

Die Stühle stehen. Die Eier liegen. Die Bilder hängen. Die Uhren gehen. Athmen die Menschen? Schießen die Jäger? Ackern die Bauern? Hobeln die Tischler? Fliegen die Pferde? Ziehen die Hunde? Schwimmen die Vögel? Bellen die Fische? Wer athmet? Wer schießt? Wer ackert? Wer hobelt? Wer athmet nicht? Wer schießt nicht? Wer ackert nicht? Wer hobelt nicht? Was machen die Jäger? Was machen die Pferde? Was machen die Bäume? Was machen die Stühle? u. s. w.

Der Lehrer zeige dabei dem Schüler auch den Gebrauch des Bindewortes Auch in Beziehung auf das Zeitwort, sowohl in der einfachen als in der vielfachen Zahl:

Was macht der Schüler? Der Schüler lernt.
Was macht die Schülerinn? Die Schülerinn lernt auch.
Was macht der Jäger? Der Jäger schießt.
Was macht der Soldat? Der Soldat schießt auch.
Was machen die Fische? Die Fische schwimmen.
Was machen die Frösche? Die Frösche schwimmen auch.
Die Vögel fliegen.
Die Schmetterlinge fliegen auch.
Die Käfer fliegen auch.
Stehen die Maurer? (bei der Arbeit) Ja, die Maurer stehen.
Stehen die Schmiede? Ja, die Schmiede stehen auch.
Stehen die Drechsler? Ja, die Drechsler stehen auch.
Stehen die Schneider? Nein, die Schneider stehen nicht.
Stehen die Häuser? Ja, die Häuser stehen.
Stehen die Stühle? Ja, die Stühle stehen auch.
Stehen die Tische? Ja, die Tische stehen auch.
Stehen die Eier? Nein, die Eier stehen nicht.
Wer steht? Wer steht nicht?
Was steht? Was steht nicht? u. s. w.

§. 102.

Begriff und Gebrauch der Bindewörter und und noch.

Bei den Uebungen in der Verbindung der Beschaffenheitswörter mit Hauptwörtern bietet sich dem Lehrer schickliche Gelegenheit dar, dem Schüler den Begriff und Gebrauch des Beistriches und der Bindewörter und und noch beizubringen.

Er verfahre dabei auf folgende Art:

1) Er lege dem Schüler mehrere ungleichartige Dinge von einer und derselben Beschaffenheit vor, z. B. mehrere Dinge von gleichem Geschmacke, von gleicher Gestalt u. s. w., lasse ihn, wenn es möglich ist, sich von der allen diesen Gegenständen eigenthümlichen Beschaffenheit durch eigene Wahrnehmung überzeugen, z. B. den Zucker, Syrup, Honig, Pomeranzensaft kosten; im Falle der Unmöglichkeit eigener Wahrnehmung der mehreren Dingen eigenthümlichen Beschaffenheit aber, lasse er ihn von der ihm bekannten Beschaffenheit eines Gegenstandes auf die Beschaffenheit der übrigen schließen, und stelle an ihn darüber Fragen, als:

Wie ist der Zucker? Der Zucker ist süß.
Wie ist der Honig? Der Honig ist süß.
Wie ist der Syrup? Der Syrup ist süß.
Wie ist der Pomeranzensaft? Der Pomeranzensaft ist süß.

2) Er zeige dem Taubstummen, daß das Beschaffenheitswort süß, welches allen hier namentlich angeführten Dingen zukommt, nur einmal geschrieben zu werden brauche, und schreibe die Hauptwörter selbst zuerst in folgender Art an:

Der Zucker
Der Honig
Der Syrup
Der Pomeranzensaft
} ist süß.

Dann schreibe er sie statt unter einander, neben einander, und trenne sie durch Beistriche:

Der Zucker, der Honig, der Syrup, der Pomeranzensaft ist süß.

Nachdem er dieß in mehreren Beispielen dem Schüler anschaulich gemacht hat, sage er ihm, daß statt des letzten Beistriches das Wort **und** gesetzt werden könne, mögen ihrer mehrere oder nur einer seyn, als:

Der Zucker, der Honig, der Syrup **und** der Pomeranzensaft ist süß.

Die Kugel ist rund.	Die Kugel	ist rund.
Der Ballen ist rund.	Der Ballen	
Das Auge ist rund.	Das Auge	

Die Kugel, der Ballen, das Auge ist rund = die Kugel, der Ballen **und** das Auge ist rund.

Der Stein ist schwer.	Der Stein	ist schwer.
Das Eisen ist schwer.	Das Eisen	

Der Stein, das Eisen ist schwer = der Stein und das Eisen ist schwer; und gebe dem Schüler mehrere Aufgaben hierüber.

Nun kehre er die Fragen um; er frage nämlich nach zwei oder mehreren Dingen, denen eine und dieselbe Eigenschaft zukommt, und zeige dabei dem Schüler den Gebrauch des Bindewortes noch, insofern es Hinzufügung oder Fortsetzung bedeutet.

In der Geberdensprache kann man dieses Wörtchen durch eine kleine Bewegung des Zeigefingers nach unten ausdrücken, und dieser Geberde allenfalls mit einer kleinen Kopfnickung Nachdruck geben. Einige Beispiele werden hinreichen, den Taubstummen zu dem Bewußtseyn zu bringen, daß durch das Wörtchen **noch** die ganze Frage wiederholt, und die Fortsetzung oder Ergänzung der Antwort (oder überhaupt dessen, was der Taubstumme thun soll) verlangt werde. Zu diesem Ende lege man dem Schüler: 1) mehrere Gegenstände von gleicher Beschaffenheit, z. B. von gleicher Schwere, als: einen Stein, einen Mörser u. d. g. vor, lasse ihn ihr Gewicht mit einem leichten Gegenstande z. B. mit einer Feder vergleichen, und frage:

Ist die Feder schwer? Nein, die Feder ist nicht schwer.
Ist der Stein schwer? Ja, der Stein ist schwer.
Was ist noch schwer? Der Mörser ist schwer.
Was ist noch schwer? Der Krug ist schwer.
Was ist noch schwer? Der Kasten ist schwer.
Was noch? der Tisch.
Was noch? noch? noch? u. s. w.

2) Man gebe ihm einen Gegenstand von mehreren Beschaffenheiten z. B. ein Stück Zucker, lasse ihn denselben mit andern Gegenständen von anderen Beschaffenheiten vergleichen, ihn befühlen, kosten, brechen und frage:

Ist der Zucker weiß? hart? trocken? spröde? süß?
Wie ist der Zucker? Der Zucker ist weiß.
Wie ist der Zucker noch? Der Zucker ist hart.
Wie noch? trocken.
Wie noch? süß.
Wie noch? spröde.
u. s. w.

3) Man lenke die Aufmerksamkeit des Schülers auf mehrere Personen, die eine und dieselbe Handlung verrichten, und dann auf eine und dieselbe Person, die mehrere Handlungen verrichtet. (Hier versteht man unter Person jedes in einer Handlung begriffene oder in einem Zustande befindliche Ding.)

Die Heuschrecke springt. Tab. 46.
Wer springt noch? Der Frosch springt.
Wer noch? Die Gemse.
Was macht die Obsterinn? Tab. 37. Fig. 4.
Die Obsterinn sitzt.
Was macht die Obsterinn noch? Die Obsterinn verkauft.
Was macht die Obsterinn noch? Die Obsterinn raucht.
u. s. f.

§. 103.

Veränderung der Beschaffenheitswörter in Eigenschaftswörter.

Kann der Taubstumme die Beschaffenheit der Dinge auf die an ihn schriftlich und mündlich gestellten Fragen namentlich angeben, so leite man ihn an, sie auch als Eigenschaftswörter zu gebrauchen, und verfahre dabei auf folgende Art:

1) Man zeige ihm abermal gleichnamige Dinge von ungleicher Beschaffenheit in allen drei Sprachgeschlechtern, als: zwei Aepfel, zwei Birnen, zwei Gläser, von verschiedener Größe, und stelle bei Hinweisung auf jedes dieser Dinge an ihn die Frage: Was ist das? Wie ist das?

2) Man sage und zeige ihm, mittelst des ihm bereits bekannten Schrift- und Geberdenzeichens, Tab. 8, daß die Fragen: Wie? und Was für ein, gleichbedeutend sind.

Wie? = Was für ein?

Wie ist dieser Apfel? = Was für ein Apfel ist das? = Was ist das für ein Apfel?
Wie ist diese Birn? = Was für eine Birn ist das? = Was ist das für eine Birn?
Wie ist dieses Glas? = Was für ein Glas ist das? = Was ist das für ein Glas?

3) Man beantworte diese Fragen schriftlich und mündlich mit Begleitung von natürlichen Geberden zuerst selbst, oder lasse sie von einem andern anwesenden Menschen beantworten, als:

Wie ist dieser Apfel? Dieser Apfel ist groß.

Was ist das für ein Apfel? Das ist ein großer Apfel.

Wie ist dieser Apfel? Dieser Apfel ist klein.

Was für ein Apfel ist das? Das ist ein kleiner Apfel.

Wie ist diese Birn? Diese Birn ist groß.

Was ist das für eine Birn? Das ist eine große Birn.

Wie ist diese Birn? Diese Birn ist klein.
Was für eine Birn ist das? Das ist eine kleine Birn.

Wie ist dieses Glas? Dieses Glas ist groß.
Was ist das für ein Glas? Das ist ein großes Glas.

Wie ist dieses Glas? Dieses Glas ist klein.
Was für ein Glas ist das? Das ist ein kleines Glas.

und mache den Schüler mit Hinweisung auf die in den angeführten Beispielen bei der Frage: Was für ein? ersichtlichen Veränderungen des Beschaffenheitswortes aufmerksam; man zeige ihm nämlich: a) daß das Beschaffenheitswort dem Hauptworte vorgesetzt werden müsse; b) daß demselben, wenn es in Verbindung mit dem nichtbestimmenden Artikel ein, eine, ein, oder ohne Geschlechtswort gebraucht wird, die Silbe er bei dem männlichen, e bei dem weiblichen und es bei dem sächlichen Sprachgeschlechte anzuhängen sey, als: großer Apfel, große Birn, großes Glas, = ein großer Apfel, eine große Birn, ein großes Glas, während demselben in Verbindung mit dem bestimmenden Geschlechtsworte der, die, das, in allen drei Geschlechtern die Silbe e angehängt wird, als: der große Apfel, die große Birn, das große Glas.

4) Hierauf lösche der Lehrer die von ihm geschriebenen Antworten aus, wiederhole bei Hinweisung auf die Dinge selbst, auf ihre und ihrer Beschaffenheiten Namen, die Fragen mündlich mit Begleitung der Geberden, und lasse sie von dem Schüler auf dieselbe Art beantworten. Dann stelle er über die Eigenschaften sowohl der in der Tabelle 13 dargestellten, als auch anderer Dinge Fragen an ihn, als:

Was ist das für ein Streifen? (Man weise darauf mit dem Zeigefinger, Tab. 13, 1.)
Das ist ein weißer Streifen.
Was ist das für ein Streifen? Tab. 13. 2. Das ist ein gelber Streifen, u. s. w.
Was für ein Messer ist das? Tab. 13. Das ist ein kurzes Messer.
Was ist das für ein Messer? Das ist ein langes Messer, u. s. w.
Was für eine Linie ist das? Tab. 13. Das ist eine kurze Linie u. s. w.
Was für ein Frosch ist das? Tab. 13, u. s. w.
Was für ein Mann ist das? Tab. 13, u. s. w.

Dann frage er nach der Eigenschaft der Dinge in der Mehrzahl, als:

Was für Linien sind das? ||| Das sind senkrechte Linien.
Was für Linien sind das? ≡ Das sind wagrechte Linien.
Was für Linien sind das? /// Das sind schiefe Linien.
Was für Linien sind das?) (⌒ Das sind krumme Linien.

u. s. w.

Hierauf leite und halte der Lehrer den Schüler an, sowohl an ihn, als auch an andere Menschen über diese und andere Dinge mündliche und schriftliche Fragen zu stellen, und sich nach ihren Eigenschaften zu erkundigen.

§. 104.

Ordnungszahlen.

Man fordere den Taubstummen auf, folgende mündlich oder schriftlich an ihn gestellte Fragen, bei Hinweisung auf die Gegenstände der Tab. 13, in der Ton-, Schrift- und Geberdensprache zu beantworten, und zwar zuerst in der Ordnung, wie sie auf einander folgen, als, Tab. 13:

Welcher Streifen ist weiß?
Welcher Streifen ist gelb?
Welcher Streifen ist roth?
Welcher Streifen ist purpurroth?
u. s. w.

Dann außer der Ordnung:

Welcher Streifen ist schwarz?
Welcher Streifen ist gelb?
Welcher Streifen ist grünn?
Welcher Streifen ist grau?
u. s. w.

Bei der schriftlichen und mündlichen Beantwortung dieser Frage: dieser Streifen ist weiß u. s. w., lasse man ihn das anzeigende Fürwort dieser jedesmal durch Geberden, d. h. durch Hinweisung mit dem Zeigefinger auf den Gegenstand, bezeichnen. Nachdem er dieß gethan, leite man ihn an, die in Frage stehenden Gegenstände, statt durch das anzeigende Fürwort: dieser mit Hinweisung auf denselben mit dem Zeigefinger, durch Angabe der Zahl in der Ordnung, wie die Gegenstände auf einander folgen, d. h. durch Ordnungszahlen auszudrücken, und verfahre dabei auf folgende Art:

1) Man stelle bei Hinweisung auf die Kugeln oder auf die darunter befindlichen verschiedenfarbigen Streifen, Tab. 13, an den Taubstummen folgende Fragen, die er mündlich, schriftlich und zugleich durch Geberden beantworten muß:

Was sind das? Das sind Kugeln.
Was sind das? Das sind Streifen.

Hierauf lasse man sie zählen, und frage weiter:

Wie viel Kugeln sind das? Das sind zehn Kugeln.
Wie viel Streifen sind das? Das sind 10 Streifen.

Welcher Streifen ist weiß?
Welcher Streifen ist gelb?
Welcher Streifen ist roth? *)
u. s. w.

Er wird nach der bisherigen Anleitung auf den weißen, dann auf den gelben, hernach auf den rothen Streifen u. s. w. mit dem Zeigefinger hinweisen und antworten: Dieser Streifen ist weiß, dieser Streifen ist gelb, dieser Streifen ist roth.

2) Nun schreibe man an die Tafel die Frage: Der wie vielste oder der wie vielte Streifen ist weiß? der wie vielte Streifen ist gelb? u. s. w., zeige dem Schüler die über diesen Gegenständen befindlichen Ziffern 1. 2. 3. u. s. w. und sage ihm, daß er nur die Ziffer dem fraglichen Gegenstande mit Beifügung eines Punktes oder der der Ziffer zur rechten Seite oben beigefügten Endsilbe ter, te, tes, je nachdem das Hauptwort des männlichen, weiblichen oder sächlichen Geschlechtes ist, vorzusetzen brauche, statt jedesmal mit dem Zeigefinger auf den Gegenstand zu zeigen, und gebe ihm den schriftlichen Namen für jede dieser Ziffern, wobei es nicht schwer seyn wird, den Schüler vor dem Irrthume zu verwahren, den Begriff der Grundzahlen mit jenem der Ordnungszahlen zu verwechseln, indem man ihm in Beispielen anschaulich macht, daß die Ordnungszahl, so viel Einheiten die Ziffer auch bezeichnen mag, doch immer nur einen Gegenstand (oder mehrere zusammen als Einheit gedacht) anzeige, und gebe ihm den schriftlichen Namen zur Bezeichnung der Ordnungszahlziffer, mithin statt:

Dieser Streifen ist weiß = der 1te Streifen ist weiß = der 1. Streifen ist weiß = der erste Streifen ist weiß.

Dieser Streifen ist gelb = der 2te Streifen ist gelb = der 2. Streifen ist gelb = der zweite Streifen ist gelb.

Dieser Streifen ist roth = der 3te Streifen ist roth = der 3. Streifen ist roth = der dritte Streifen ist roth, u. s. w.

---

*) In der Heraldik oder Wappenkunde werden die Farben durch Puncte oder Striche angedeutet, mit Ausnahme der weißen Farbe, welche, so wie auch Silber, durch weißen Grund bezeichnet wird; Tab. 13. Fig. 1. — Gold oder gelb wird durch Punkte Fig. 2., roth durch senkrechte Striche Fig. 3., purpurroth durch schräge von Linken zur Rechten hinauf Fig. 4., blau durch horizontale Fig. 5, grün durch schräge von Linken zur Rechten hinab Fig. 6., grau durch schräge gegitterte Fig. 7. schwarz durch senk- und wagrecht gegitterte Striche Fig. 8. ausgedrückt. Durch Mischung von roth und schwarz Fig. 9. entsteht braun, und die Verbindung (nicht Vermischung) mehrerer Farben nennt man bunt.

Dann gebe man ihm die Namen für die folgenden Ordnungszahlen, als:

1. = 1ter = erſter = der 1te = der erſte.
2. = 2ter = zweiter = der 2te = der zweite.
3. = 3ter = dritter = der 3te = der dritte.
4. = 4ter = vierter = der 4te = der vierte.
5. = 5ter = fünfter = der 5te = der fünfte.

u. ſ. w.

19. = 19ter = neunzehnter = der 19te = der neunzehnte.
20. = 20ter = zwanzigſter = der 20te = der zwanzigſte.
30. = 30ter = dreißigſter = der 30te = der dreißigſte.
100. = 100ter = hundertſter = der 100te = der hundertſte.
200. = 200ter = zweihundertſter = der 200te = der zweihundertſte.
1000. = 1000ter = tauſendſter = der 1000te = der tauſendſte.

u. ſ. w.

Hierauf ſtelle man außer der Ordnung Fragen an ihn:

Der wievielte Streifen iſt blau? Der fünfte Streifen iſt blau.
Der wievielte Streifen iſt ſchwarz? Der achte Streifen iſt ſchwarz.

u. ſ. w.

Dann ſage man ihm, daß für die Ordnungszahl des letzten Gegenſtandes, z. B. hier des 10ten Streifens, des 8ten Meſſers, des 6ten Menſchen in der einen, und des 5ten in der andern Reihe, Tab. 13, auch das Wort letzter geſetzt werden könne.

Welcher Streifen = der wievielte Streifen iſt bunt? Der 10te Streifen iſt bunt = der letzte Streifen iſt bunt.

Das wievielte Meſſer iſt krumm? Das 8te Meſſer iſt krumm = das letzte Meſſer iſt krumm.

Der wievielte Menſch iſt alt? Der wievielte Menſch iſt blind? (es verſteht ſich, von den hier in den zwei Reihen abgebildeten) Der 6te Menſch iſt alt = der letzte Menſch iſt alt. Der 5te Menſch iſt blind = der letzte Menſch iſt blind.

Dann kehre man die Fragen um:

Wie iſt der 2te Streifen?
Wie iſt der 7te Streifen?
Wie iſt der 9te Streifen?

Endlich nehme man darin Uebungen in bejahenden und verneinenden Fragen und Antworten vor, als:

Ist nicht der erste Streifen weiß?
Ist der zweite Streifen nicht schwarz?
Welches Messer ist spitzig?
Das wie vielte Messer ist groß?
Welcher Mensch ist klein?
Der wie vielte Mensch ist nicht mager?
Der wie vielte Mensch ist nicht blind? der 1te, der 2te, der 3te, u. s. w.
Welcher Mensch ist alt?
Welcher Mensch ist nicht alt?
u. s. w.

§. 105.

Begriff und Gebrauch der Gattungszahlen.

1) Der Lehrer stelle dem Schüler gleichartige und ungleichartige unter einen und denselben höheren Begriff gehörige Dinge in der Wirklichkeit oder im Bilde zur Anschauung vor, z. B. Thiere, Pflanzen, Geräthschaften, Linien, Figuren u. d. g.

2) Er zeige auf jedes einzelne Ding, und lasse es von dem Schüler sowohl nach dem höheren oder Gattungsbegriffe, als auch mit seinem speciellen Namen auf die Frage: Was ist das? benennen, z. B. das ist ein Vogel, ein Thier; das ist eine Blume, eine Rose.

3) Er mache bei Hinweisung auf gleichartige Dinge das Geberdenzeichen für gleichartig oder einerlei, nämlich er lege die Zeigefinger der beiden Hände neben einander; bei Hinweisung auf verschiedenartige Dinge hingegen mache er das Geberdenzeichen für ungleichartig oder verschieden, d. h. er führe die beiden neben einander gelegten Zeigefinger auseinander und gebe dem Schüler den schriftlichen Ausdruck für diese Begriffe der Gleichartigkeit und Ungleichartigkeit oder Verschiedenheit überhaupt.

4) Er fasse dann die etwa zerstreuten oder außer der Ordnung gestellten gleichartigen Dinge zusammen, und weise den Schüler an, die Zahl der Arten der Dinge von der Zahl der einzelnen Dinge zu unterscheiden, und die Dinge nach der Zahl der Arten, zu denen sie gehören, schriftlich, mündlich und durch Geberden zu bezeichnen, als:
Ein Vogel und ein Vogel sind gleichartige Thiere = einerlei Thiere.
Drei, vier, fünf u. s. w. Vögel sind gleichartige Thiere = einerlei Thiere.
Ein Fasan und ein Fasan sind gleichartige Vögel = einerlei Vögel.

Drei, vier, fünf u. ſ. w. Faſanen ſind gleichartige Vögel = einerlei Vögel.
Ein Vogel und ein Fiſch ſind ungleichartige Thiere = zweierlei Thiere.
Ein, zwei, drei Vögel und vier, fünf Fiſche ſind ungleichartige Thiere = zweierlei Thiere.
Ein, zwei, drei Faſanen und ein, zwei, drei, vier Nachteulen ſind ungleichartige Vögel = zweierlei Vögel.
100 Faſanen und 10 Nachteulen ſind ungleichartige Vögel = zweierlei Vögel.
Ein Vogel, ein Fiſch und ein Wurm ſind ungleichartige Thiere = dreierlei Thiere.
Mehrere Vögel, Fiſche und Würmer ſind ungleichartige Thiere = dreierlei Thiere.
Mehrere Faſanen, Nachteulen und Enten ſind ungleichartige Vögel = dreierlei Vögel.
Zwei Vögel und zwei Fiſche ſind vier Thiere = zweierlei Thiere.
Zwei Vögel, ein Fiſch und ein Wurm ſind vier Thiere = dreierlei Thiere.
Vier Vögel ſind vier Thiere = einerlei Thiere.
u. ſ. w.

Hierauf ſtelle der Lehrer hierüber an den Schüler ſchriftlich und mündlich Fragen, anfangs mit Begleitung natürlicher Geberden, ſpäter ohne Geberden, als:

Was ſind das? Das ſind Vögel.

Was für Vögel ſind das? Das ſind Faſanen.
Wie viel Vögel ſind das? Das ſind zwei Vögel.
Wie vielerlei Vögel ſind das? Das ſind einerlei Vögel.

Was ſind das? Das ſind auch Vögel.

Was für Vögel ſind das? Das iſt ein Faſan und eine Nachteule.
Wie viel Vögel ſind das? Das ſind zwei Vögel.
Wie vielerlei Vögel ſind das? Das ſind zweierlei Vögel.

Was ſind das? Das ſind auch Vögel.

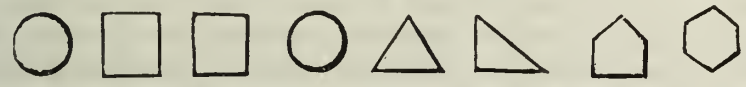
Was für Vögel sind das? Das ist ein Fasan, eine Nachteule und eine Ente.
Wie viel Vögel sind das? Das sind drei Vögel.
Wie vielerlei Vögel sind das? Das sind dreierlei Vögel.

Was für Vögel sind das?

Das sind: ein Fasan, eine Nachteule u. zwei Enten.

Wie viel Vögel sind das? Das sind vier Vögel.
Wie vielerlei Vögel sind das? Das sind dreierlei Vögel.

Was sind das?



Das sind Figuren.

Was für Figuren sind das? Das sind Kreise, Dreiecke, Vierecke, Fünfecke und Sechsecke.
Wie viel Figuren sind das? Das sind acht Figuren.
Wie vielerlei Figuren sind das? Das sind fünferlei Figuren.
Was sind das? |||||) ((Das sind Linien.
Was für Linien sind das? Das sind gerade und krumme Linien.
Wie viel Linien sind das? Das sind acht Linien (fünf gerade und drei krumme.)
Wie vielerlei Linien sind das? Das sind zweierlei Linien.
u. s. w.

§. 106.

Andeutungen zum Verfahren bei der Addition.

Kann der Taubstumme Zahlen numeriren, so leite man ihn an, sie zu addiren, und verfahre dabei auf folgende Art:

1) Man lege ihm nach und nach mehrere Posten gleichartiger Dinge z. B. Bohnen, Münzen oder Rechenpfennige u. d. g. vor, oder schreibe statt derselben Striche an die Tafel in progressiver Zahl von 1 bis 9, und füge zu jeder dieser Zahlen wieder 1 bis 9 hinzu. Alsdann stelle man an den Taubstummen die Fragen: Was sind das? Wie viele Bohnen sind das? Wie viele Striche sind das? | das ist ein Strich. — Wie viele Striche sind das? || das sind zwei Striche. — Wie viele Striche sind das? ||| das sind drei Striche u. s. w.

2) Man lasse je zwei und zwei Posten (anfangs in der Ordnung wie sie auf einander folgen, später in jeder beliebigen Ordnung) zusammenfassen, und behalte die natürliche Geberde des Zusammenfassens, Tab. 33, Fig. 7, als allgemeines Zeichen

für das Summiren, oder für die Addition überhaupt; bei der Bezeichnung der Zahlen durch Ziffern aber gebrauche man das bei der Addition angenommene Zeichen eines aufrecht stehenden Kreuzes +, welches zwischen die zu addirenden Posten gesetzt wird.

3. Man lasse den Taubstummen die zusammengestellten Posten numeriren, jedoch nicht mehr einzeln, sondern in Verbindung, und die Summe der Einheiten durch Geberden, durch Ziffern, durch Buchstabenschrift und auch mündlich ausdrücken, als:

| + | = ||	ein Strich und ein Strich sind zwei Striche	Eins und eins sind zwei	1+1=2
| + || = |||	ein Strich und zwei Striche sind drei Striche	Eins und zwei sind drei	1+2=3
||+ | = |||	zwei Striche und ein Strich sind drei Striche	Zwei und eins sind drei	2+1=3
| +||| = ||||	ein Strich und drei Striche sind vier Striche	Eins und drei sind vier	1+3=4
|||+ | =||||	drei Striche und ein Strich sind vier Striche	Drei und eins sind vier	3+1=4
u. s. f.	u. s. f.	u. s. f.	u. s. f.

Auch in der Geberdensprache lasse man den Taubstummen die Posten in der Art, wie er die Zahlen zu numeriren pflegt, summiren, d. h. die vorher einzeln, mittelst Erhebung beider Hände bezeichneten Zahlen zusammennehmen, und wofern zu ihrer Bezeichnung die Fingerzahl einer Hand hinreicht, nämlich bis 5, auch nur eine Hand gebrauchen, größere Summen aber durch Erhebung gleicher Fingerzahl in ununterbrochener Reihenfolge ausdrücken, nämlich in der Art, daß die Finger der andern Hand nur zur Bezeichnung der Einheiten, welche die Zahl 5 übersteigen, gebraucht, die Zehner aber, als: 10, 20, 30 u. s. w. durch die im §. 96 angeführten Zeichen, die Einheiten zwischen 10 — 20, 20 — 30, 30 — 40 u. s. w., aber auf dieselbe Art, wie 1 — 9, ausgedrückt werden, als:

1+1=2			
2+1=3	2+2=4		
3+1=4	3+2=5	3+3=5+1=6	
4+1=5	4+2=5+1=6	4+3=5+2=7	4+4=5+3=8
5+1=5+1=6	5+2=5+2=7	5+3=5+3=8	5+4=5+4=9
6+1=5+2=7	6+2=5+3=8	6+3=5+4=9	6+4=5+5=10
7+1=5+3=8	7+2=5+4=9	7+3=5+5=10	9+4=10+1=11
8+1=5+4=9	8+2=5+5=10	8+3=10+1=11	8+4=10+2=12
9+1=5+5=10	9+2=10+1=11	9+3=10+2=12	9+4=10+3=13

$5+5=10$			
$6+5=10+1=11$	$6+6=10+2=12$		
$7+5=10+2=12$	$7+6=10+3=13$	$7+7=10+4=14$	
$8+5=10+3=13$	$8+6=10+4=14$	$8+7=10+5=15$	$8+8=10+6=16$
$9+5=10+4=14$	$9+6=10+5=15$	$9+7=10+6=16$	$9+8=10+7=17$

$9+9=10+8=18$

Dann kehre man die Ordnung der Posten um, d. h. man lasse dieselbe Zahl der Einheiten in dem ersten Posten unverändert, und steigere sie in dem zweiten Posten, als:

$$\begin{array}{ccccc} 1 & 1 & 1 & 1 & 1 \\ 1 & 2 & 3 & 4 & 5 \\ \hline 2 & 3 & 4 & 5 & 6 \end{array} \text{ u. s. f.} \qquad \begin{array}{ccccc} 2 & 2 & 2 & 2 & 2 \\ 1 & 2 & 3 & 4 & 5 \\ \hline 3 & 4 & 5 & 6 & 7 \end{array} \text{ u. s. f.}$$

$3+1=4 \quad 3+2=5 \quad 3+3=6 \quad 3+4=7 \quad 3+5=8$
u. s. f.

4) Nach diesen Übungen gebe man dem Schüler Posten von einer Ziffer, jedoch nicht mehr in der progressiv steigenden oder fallenden Ordnung von 1 — 9 und 9 — 1, sondern außer der Ordnung, und lasse sie von ihm summiren. Man halte ihn allmählig auch an, die Zahlen bloß in Gedanken, ohne Beihülfe der Fingernumeration, zu addiren, und die Summe mündlich und schriftlich durch Buchstaben und Ziffern anzugeben, z. B.

$$\begin{array}{ccccc} 5 & 3 & 2 & 7 & 9 \\ 3 & 6 & 7 & 8 & 6 \\ \hline 8 & 9 & 9 & 15 & 15 \end{array}$$

$6+5=11 \qquad 3+8=11 \qquad 7+5=12$ u. s. w.

5) Alsdann gebe man ihm mehrere unter einander geschriebene Posten, jede von einer Ziffer, zu addiren, zeige ihm, wie er dabei zu verfahren habe, nämlich: man schreibe die ersten zwei Posten von oben hinab nebeneinander, verbinde sie durch das Additionszeichen +, füge das Gleichheitszeichen bei, und addire sie; zähle dann zu der Summe den nächst folgenden Posten, fahre in derselben Art weiter fort, und schreibe die letzte Summe unten an. Um sich von der Richtigkeit der Addition zu überzeugen, lasse man den Schüler die Posten noch einmal, und zwar von unten hinauf, addiren, z. B.

$$\begin{array}{c} 6 \\ 2 \\ 7 \\ \hline 15 \end{array} \qquad \begin{array}{l} 6+2=8+7=15 \\ \\ 7+2=9+6=15 \end{array}$$

4	$4 + 9 = 13 + 3 = 16 + 5 = 21$
9	
3	$5 + 3 = 8 + 9 = 17 + 4 = 21$
5	
21	

5	
1	
8	$5 + 1 = 6 + 8 = 14 + 5 = 19 + 7 = 26 + 9 = 35$
5	
7	$9 + 7 = 16 + 5 = 21 + 8 = 29 + 1 = 30 + 5 = 35$
9	
35	

6) Hat sich der Taubstumme hierin Fertigkeit erworben, so schreite man weiter zur Addition der aus zwei und mehreren Ziffern bestehenden Zahlen. Man diktire dem Schüler die zu addirenden Posten und mache ihn dabei besonders aufmerksam, daß die gleichnamigen Zahlen genau unter einander gesetzt werden müssen, nämlich Einheiten unter Einheiten, Zehner unter Zehner u. s. w., mache dann selbst ein Beispiel dieser Art, und zeige dabei dem Schüler, daß zuerst die Einheiten addirt, der in der Summe vorkommende Betrag der Einheiten wieder unter die Einheiten geschrieben, die aus den addirten Einheiten entstandenen Zehner aber den Zehnern zugezählt werden, dann die Zehner als Einheiten betrachtet, und eben so wie sie addirt, und, wenn die aus der Addition der Zehner zum Vorschein kommende Summe aus 2 Ziffern besteht, die zur Linken stehende unter die Zehner gesetzt, die andere aber den Hunderten zugezählt werden, und auf gleiche Art fortgefahren werden müsse.

Daß die Zehner, welche aus den addirten Einheiten entstehen, den Zehnern, die aus Zehnern entstandenen Hunderte den Hunderten, die aus Hunderten entstandenen Tausende den Tausenden zugezählt werden müssen, begreift der Schüler um so leichter, als es ihm schon bei den Übungen in der Numeration §. 95, und zwar bei der Erklärung des Werthes einer jeden Ziffer in ihrer Stelle, d. h. bei der Auflösung der aus mehreren Ziffern bestehenden Zahlen in Einheiten erklärt worden ist.

Es wird für den Schüler — für den vollsinnigen eben so wie für den taubstummen — von Nutzen und als Vorbereitung für die Subtraktion dienlich seyn, wenn man nachstehende Übungen an die vorhergegangenen anreihet:

1) Man leite ihn an, bei den Übungen im Addiren zweier aus einer Ziffer bestehenden Posten die Summe wieder in ihre Bestandtheile aufzulösen, oder die zwei Posten, woraus sie zusammengesetzt ist, anzugeben, als:

$2 = 1 + 1$
$3 = 2 + 1 = 1 + 2$
$4 = 3 + 1 = 2 + 2 = 1 + 3$
$5 = 4 + 1 = 3 + 2 = 2 + 3 = 1 + 4$
$6 = 5 + 1 = 4 + 2 = 3 + 3 = 2 + 4 = 1 + 5$
u. ſ. w.
$11 = 9 + 2 = 8 + 3 = 7 + 4 = 6 + 5 = 5 + 6$ u. ſ. w.
$12 = 9 + 3 = 8 + 4 = 7 + 5 = 6 + 6 = 5 + 7$ u. ſ. w.
$13 = 9 + 4 = 8 + 5 = 7 + 6 = 6 + 7$ u. ſ. w.
$14 = 9 + 5 = 8 + 6 = 7 + 7 = 6 + 8$ u. ſ. w.
$15 = 9 + 6 = 8 + 7 = 7 + 8$ u. ſ w. u. ſ. w.
$16 = 9 + 7 + 8 + 8 = 7 + 9$
$17 = 9 + 8 = 8 + 9$
$18 = 9 + 9$

2) Man gebe dem Schüler die aus zwei Poſten enſtandene Summe und einen Poſten an, den andern Poſten aber laſſe man von ihm angeben, als:

$10 = 9$ und ---	$9 = 8$ und ---	$8 = 7$ und	6 und - - - - ſind 15
$10 = 8$ und ---	$9 = 7$ und ---	$8 = 3$ und	9 und - - - - ſind 13
$10 = 7$ und ---	$9 = 6$ und ---	$8 = 5$ und.	5 und - - - - ſind 12
u. ſ. w.	u. ſ. w.	u. ſ. w.	

3) Man dehne dieſelben Übungen auch auf die aus zwei Poſten entſtandene mehrere Zehner enthaltende Summe aus, und laſſe ſie in zwei und zwei Poſten auflöſen, als:

$20=10+10$	$30=20+10$	$90=80+10$	$100=90+10$	$108=90+18$.
$21=10+11$	$31=20+10$	$91=80+11$	$101=90+11$	
$22=10+12$	$32=20+12$	$92=80+12$	$102=90+12$	
$23=10+13$	$33=20+13$	$98=80+18$	$103=90+13$	
u. ſ. w.	u. ſ. w.	u. ſ. w.	u. ſ. w. bis	

$40 = 30 + 10 = 20 + 20$
$50 = 40 + 10 = 30 + 20$
$60 = 50 + 10 = 40 + 20 = 30 + 30$
$100 = 90 + 10 = 80 + 20 = 70 + 30 = 60 + 40 = 50 + 50$

§. 107.

Andeutungen zum Verfahren bei der Subtraktion.

Da ſich das Verfahren bei der Subtraktion auf die Addition gründet, ſo führen wir es hier an, überlaſſen es übrigens dem Lehrer, die Erklärung dieſer Rechnungsart vorzunehmen, ſobald der Schüler dazu gehörig vorbereitet, d. h. wenn er

im Addiren der Zahlen, und nebstbei auch im Gebrauche der Zeitwörter in so weit, geübt ist, um sich über die Anwendung dieser Rechnungsart schriftlich und mündlich ausdrücken zu können. Man verfahre dabei auf folgende Art:

1) Man bringe dem Schüler vorerst von dem Subtrahiren der Zahlen überhaupt einen deutlichen Begriff bei, man lege ihm zu diesem Ende eine Anzahl gleichartiger Dinge z. B. 5 Bohnen u. d. g. vor, zähle sie, und schreibe die Zahl an die Tafel, zeige ihm dann durch Geberden, daß man davon eine bestimmte Anzahl z. B. drei wegnehmen wolle, schreibe diese Zahl (den Subtrahendus) unter oder neben die Zahl, von der sie weggenommen werden soll (Minuendus), und mache im ersten Falle darunter einen Strich $\frac{3}{5}$, im zweiten Falle mache man zwischen beiden Zahlen das für die Subtraction angenommene Zeichen, nämlich einen horizontalen Strich 5 — 3, und nach demselben das Gleichheitszeichen =.

Hierauf nehme man die angegebene Zahl Bohnen wirklich weg, zähle die übrig gebliebene Zahl (Rest), und schreibe sie unter die Linie oder hinter das Gleichheitszeichen.

$$\begin{array}{r} 5 \\ 3 \\ \hline 2 \end{array} \quad \text{oder} \quad 5 - 3 = 2.$$

Die natürliche Geberde des Wegnehmens behalte man zur Bezeichnung der Subtraction überhaupt.

Dann lasse man den Taubstummen dieses Verfahren sowohl in dem angeführten Beispiele, als auch in mehreren andern wiederholen und einüben.

2) Alsdann gebe man dem Schüler Beispiele der Subtraction in Ziffern auf die oben angegebene Art, worin eine der beiden Zahlen, entweder der Minuendus oder der Subtrahendus, unverändert bleibt, die andere aber in progressiver Ordnung von 1 — 9 wächst oder abnimmt, lasse die im Minuendus enthaltene Zahl der Einheiten, z. B. 10, durch Erhebung gleicher Fingerzahl angeben, dann die im Subtrahendus enthaltene Zahl von den emporgehobenen Fingern, z. B. 3, niederdrücken, und den Rest 7 unter den Strich oder hinter das Gleichheitszeichen schreiben, als:

10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	0

9	9	9	9	9	9	9	9	9	9	
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	u. s. w.
9	8	7	6	5	4	3	2	1	0	

7	7	7	7	7	7	7	7
7	6	5	4	3	2	1	0
0	1	2	3	4	5	6	7

6	6	6	6	6	6	6
6	5	4	3	2	1	0
0	1	2	3	4	5	6

u. ſ. w.

5 — 5 = 0 5 — 4 = 1 5 — 3 = 2 5 — 2 = 3 5 — 1 = 4
4 — 1 = 3 4 — 2 = 2 4 — 3 = 1 3 — 2 = 1 2 — 1 = 2 2 — 1 = 1 u. ſ. w.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
0	1	2	3	4	5	6	7	8	9

u. ſ. w.

9	8	7	6	5	4	3	2
2	2	2	2	2	2	2	2
7	6	5	4	3	2	1	0

u. ſ. w.

10 — 3 = 7 9 — 3 = 6 8 — 3 = 5 7 — 3 = 4 6 — 3 = 3 5 — 3 = 2
4 — 3 = 1 3 — 3 = 0 u. ſ. w.

Nach dieſen Übungen gebe man dem Schüler ſchriftliche Subtraktionen von einer Ziffer, jedoch nicht mehr in progreſſiver Ordnung wie oben.

5	9	3	7
2	5	1	4
3	4	2	3

u. ſ. w.

6 — 3 = 3
8 — 2 = 6 u. ſ. w.

Hat ſich der Schüler hierin einige Fertigkeit erworben, ſo halte man ihn an die Subtraktion im Gedanken, mit Hinweglaſſung der Geberden zu verrichten.

3) Hierauf ſchreite man ſtufenweiſe weiter zur Subtraktion mit zwei und mehreren Ziffern, worin alle möglichen Fälle vorkommen, und zwar zuerſt, wo die gleichnamigen Ziffern des Minuendus eben ſo groß oder größer ſind, als die des Subtrahendus; zeige dem Schüler jedesmal das Verfahren praktiſch in Beiſpielen, laſſe ſie von ihm wiederholen und in mehreren andern Beiſpielen einüben, als:

68	65	973	857	8490	48509
54	55	761	137	5440	11509
14	10	212	720	3050	37000

27203986	279696	3859400
12103885	54696	50000
15100101	225000	3809400

u. s. w.

4) Hat es der Schüler hierin zur Fertigkeit gebracht, so schreite man zu Subtraktionsübungen, wo einige gleichnamige Ziffern im Subtrahendus größer sind als im Minuendus, und wobei das sogenannte Borgen oder Entlehnen statt findet, und zwar zuerst mit Zahlen, die einen, zwei oder mehrere Zehner, und später, wo die Zahlen Hunderte, Tausende u. s. w. enthalten. Das Borgen kann man dem Schüler anfangs dadurch erleichtern, daß man ihn den Subtrahendus von der Zahl 10 abziehen und zu dem Reste die im Minuendus vorkommenden Einheiten zuzählen läßt. Der Schüler soll z. B. 17 von 35 abziehen. 35
17

Zu diesem Ende lege man dem Schüler 35 Bohnen, u. d. g. vor, lasse sie von ihm von zehn zu zehn zählen, und die drei Häuflein, jedes von 10 Stücken links, die übrigen 5 Stücke aber rechts, von den übrigen abgesondert, legen. Dann fordere man den Schüler auf, von den nur 5 Stücke enthaltenden Häufchen 7 Stücke, welche Zahl durch Erhebung der Finger angegeben wird, zu nehmen. Auf die durch Kopfschütteln ausgedrückte Aeußerung der Unmöglichkeit dieser Verrichtung weise man auf die drei Häuflein von 10 Bohnen zur Linken, entlehne eines von ihnen, nämlich 10 Stück, und lasse den Schüler davon 7 abziehen, die übrig gebliebenen 3 Stücke aber zu dem zweiten Häuflein von 5 Stücken legen; oder man lege das ganze entlehnte Häuflein von 10 Stücken zu dem rechts befindlichen, 5 Stücke enthaltenden Häuflein, wodurch die Zahl auf 15 anwächst, und fordere dann den Schüler auf, 7 Stücke davon abzuziehen, und zuletzt von den zwei, 10 Stücke enthaltenden, Häuflein eines wegnehmen, den Rest zu zählen und schriftlich durch Ziffern auszudrücken.

Hierauf zeige man dem Schüler dieses Subtraktionsverfahren mit Ziffern in demselben Beispiele; man lasse ihn nämlich mit Hinweisung auf die Bohnen die Zahl derselben, 35 aufschreiben, setze den Subtrahendus 17 unter den Minuendus ziehe einen Strich darunter $\frac{35}{17}$, fordere ihn durch dieselben Geberden, wie bei der wirklichen Subtraktion der Bohnen, auf, die 7 Einheiten des Subtrahendus von den 5 Einheiten des Minuendus abzuziehen. Auf die Äußerung der Unmöglichkeit setze man zu der die Zehner bezeichnenden Stelle einen Punkt, das gewöhnliche Zeichen für die Entlehnung der Zehner beim Abziehen, hinzu, (und zwar nicht unten, wie es ge-

wöhnlich geschieht, sondern oben zur Rechten, um das Entlehnungszeichen nicht mit der bei der Numeration der Zahlen ebenfalls durch einen Punkt ausgedrückten Bezeichnung der Tausende zu verwechseln), als: 3·5, sage dem Schüler, daß dieser Punkt die Wegnahme von 10 Einheiten anzeige, daß 3· mit den ihr beigefügten Punkte um einen Zehner weniger, nämlich nur 2 Zehner gelte, streiche allenfalls die Ziffer 3 durch, und setze 2 darüber; über die Einheitsziffer 5 aber schreibe man mit wiederholter Hinweisung auf den Entlehnungspunkt die Zahl 10, als:

(2)	(10)
~~3~~·	5
1	7

Nun weise man auf die entlehnten, über der Stelle der Einheiten des Minuendus geschriebenen 10 Einheiten hin, lasse sie von dem Schüler durch Erhebung aller 10 Finger ausdrücken, weise auf den Subtrahendus 7, mache das Geberdenzeichen für wegnehmen oder abziehen, schließe 7 von den 10 aufrechtstehenden Fingern, lasse zu dem Reste, d.h. zu den noch übrigen aufrechtgebliebenen 3 Fingern die im Minuendus vorkommenden 5 Einheiten, auf welche man hinweiset, durch Erhebung von 5 Fingern zuzählen, und die dadurch zum Vorschein kommende Zahl 8 unter der Linie als Rest ansetzen. Die folgende Ziffer des Minuendus wird — da sie kleiner ist als der Subtrahendus — auf die gewöhnliche oben beschriebene Art abgezogen.

(2)	(10)
3·	5
1	7
1	8

Dieses Verfahren wiederhole man in mehreren Beispielen.

Bestehen die Zahlen der Subtraktion aus mehreren Ziffern, wobei das Entlehnen mehrmals vorkommt, so betrachte und behandle man die Ziffer einer jeden abzuziehenden Stelle als das, was sie in Beziehung auf die nächste Stelle zur Linken in der That immer ist, nämlich als Einheiten, und die darauf folgende, von der entlehnt werden muß, als Zehner, und verfahre beim Abziehen mit Borgen in derselben Art, wie so eben gezeigt wurde. In der Folge müssen die Veränderungen der Ziffern des Minuendus, welche durch das Borgen entstanden und über den Stellen angemerkt worden sind, nämlich die Verminderung der Zehner um 1 und Vermehrung der Einheiten um 10 wegbleiben, und der Taubstumme muß angehalten werden, sie nach und nach bloß in Gedanken zu behalten und zu verfahren, als wenn er sie vor sich geschrieben sähe.

	(10)		(10)
5·	2	6·	4
1	3	4	8
3	9	1	6

	(10)	(10)			(10)
8·	3·	5	9	7·	0
7	3	6	9	5	5
=	9	9	0	1	5

Kommen in mehreren Stellen des Minuendus nach einander kleinere Zahlen als im Subtrahendus vor, z. B. $\begin{array}{r} 8132 \\ 5456 \\ \hline \end{array}$, so muß das Entlehnen bei allen diesen Ziffern fortgesetzt werden bis zu der Stelle, wo die Ziffer des Minuendus eine größere Zahl bedeutet, als die des Subtrahendus. Man versinnliche es dem Schüler durch das Aufschreiben aller entlehnten Zehner über die Ziffern, denen sie angehören, lasse ihn die Ziffern des Subtrahendus von diesen entlehnten Zehnern abziehen, zu dem daraus entstandenen Reste die im Minuendus vorkommenden, mit einem Entlehnungspunkte bezeichneten, und deßhalb um eine Einheit zu vermindernden Zahlen zuzählen, und diese Zahlen in den gehörigen Stellen als Rest anschreiben. Die Überschrift der entlehnten Zehner muß auch in diesem Falle, sobald der Schüler den Zweck erkannt hat, wegbleiben.

(7)	(10)	(10)	(10)
8·	1·	2·	3
5	4	5	6
2	6	6	7

Kommen im Minuendus mehrere Nullen nach einander vor, so sage man dem Schüler, das in Ermanglung einer zahlbedeutenden Ziffer bei allen Stellen nach einander geborgt, und daher der Entlehnungspunkt auch allen Nullen beigefügt werden müsse, bis zu der zahlbedeutenden Ziffer, von der wirklich entlehnt werden kann. Man versinnliche dieß dem Schüler gleichfalls durch die jeder Null beigefügte Überschrift des entlehnten Zehners, zeige ihm, daß, da die Nullen nicht zahlbedeutende Ziffern sind, von den entlehnten Zehnern erst wieder geborgt werden müsse, welche dadurch um eine Einheit vermindert werden. Dieß zeige man dem Schüler anfangs durch Durchstreichung der geborgten über den Nullen geschriebenen Zehner, und schreibe darneben die Ziffer 9. Hat der Schüler in einigen Beispielen diese Operation kennen gelernt, so halte man ihn an, sie bloß in Gedanken, mit Hinweglassung der Überschrift der geborgten Zehner, und selbst mit Hinweglassung der Entlehnungspunkte zu verrichten.

~~4~~	~~10~~.9	~~10~~.9	~~10~~.9	10
5·	0·	0·	0·	0
3	7	5	8	6
1	2	4	1	4

Nachdem sich der Schüler in den am Schluße des §. 103 angeführten Übungen, nämlich: in der Auflösung der Summe in zwei Posten und in der Angabe des zweiten Postens, wenn ihm die Summe und ein Posten gegeben wird, Fertigkeit erworben, so ist es der Zeitersparniß wegen zweckmäßiger, ihm den Subtrahendus nicht zuerst von dem erborgten Zehner abziehen, und dann die im Minuendus vorkommende Zahl dazu

addiren, sondern die Einheiten des Minuendus in Gedanken mit dem entlehnten Zehner vereinigen und den Subtrahendus davon abziehen zu lassen, z. B. von 75 soll 47 abgezogen werden.

$$\begin{array}{c} \overset{(10)}{7\cdot 5} \\ 47 \end{array} = \begin{array}{c} \overset{(15)}{7\cdot 5} \\ \underline{47} \end{array}$$

Statt nun den Schüler von den entlehnten 10 Einheiten 7 subtrahiren, und zu dem Reste von 3 Einheiten die im Minuendus vorkommenden 5 Einheiten zuzählen zu lassen (10 — 7 = 3 + 5 = 8), lasse man ihn sogleich die Zahl 5 des Minuendus mit dem entlehnten Zehner, anfangs mündlich, schriftlich und durch Geberden, später bloß in Gedanken, in eine Zahl (15) vereinigen und den Subtrahendus 7 davon abziehen (10 + 5 = 15, 15 — 7 = 8.)

Damit sich der Schüler Fertigkeit darin erwerbe, lasse man ihn folgende auf die im §. 103 angeführten Additionsübungen gegründete Subtraktionen der Zahlen 1 — 18 ohne Beihülfe der Geberden so oft wiederholen, bis der beabsichtigte Zweck erreicht ist.

11	11	11	11	11	11	11	11	11	12	13	14	15	16	17	18
9	8	7	6	5	4	3	2	9	9	9	9	9	9	9	9
2	3	4	5	6	7	8	9	2	3	4	5	6	7	8	9
	12	12	12	12	12	12	12	11	12	13	14	15	16	17	
	9	8	7	6	5	4	3	8	8	8	8	8	8	8	
	3	4	5	6	7	8	9	3	4	5	6	7	8	9	
		13	13	13	13	13	13	11	12	13	14	15	16		
		9	3	7	6	5	4	7	7	7	7	7	7		
		4	5	6	7	8	9	4	5	6	7	8	9		
			14	14	14	14	14	11	12	13	14	15			
			9	8	7	6	5	6	6	6	6	6			
			5	6	7	8	9	5	6	7	8	9			
				15	15	15	15	11	12	13	14				
				9	8	7	6	5	5	5	5				
				6	7	8	9	6	7	8	9				
					16	16	16	11	12	13					
					9	8	7	4	4	4					
					7	8	9	7	8	9					
						17	17	11	12						
						9	8	3	3						
						8	9	8	9						
							18	11							
							9	2							
							9	9							

§. 108.

Auflösung höherer Begriffe in niedere. — Gebrauch des Zeitwortes heißen.

Es ist nicht immer zweckmäßig, bei der Erklärung der Begriffe den Weg von unten hinauf, d. h. von den niedrigsten, von Anschauungen der Einzelndinge abgezogenen, Begriffen zu höheren einzuschlagen, sondern man richte sich hierbei nach dem von der Natur vorgezeichneten Wege, mit steter Berücksichtigung der Umstände, unter denen das Kind zur Erkenntniß der Dinge am leichtesten gelangen kann.

Kinder — vollsinnige und taubstumme — können sich bei der Mannigfaltigkeit und Menge der zu einer Gattung gehörigen Naturgegenstände und ihrer Arten, und bei der Schwierigkeit der Übersicht ihrer Unterscheidungsmerkmale, zumal für das flatterhafte Auge, nur von wenigen Einzelndingen einigermaßen klare Vorstellung machen; ihre Erkenntniß beschränkt sich anfangs größtentheils auf allgemeine Vorstellungen der Gattungen. Zur Erkenntniß der Arten und der Einzelndinge gelangen sie gelegenheitlich erst später, oder sie müssen absichtlich dahin geführt werden. So haben Kinder von Fischen, Vögeln, Steinen, Bäumen u. d. g. wohl allgemeine Vorstellungen, ohne sich jedoch von den verschiedenen Arten derselben klare Vorstellung machen zu können.

Da nun die Regel: vom Bekannten zum Unbekannten zu schreiten, hier eben so wie überall, anwendbar ist, so ist auch bei der Erklärung der von sinnlichen Anschauungen abgezogenen Begriffe die Zergliederung der höheren Begriffe in niedere, oder die Aufzählung, Erklärung und Benennung der zu einem Gattungsbegriffe gehörigen Arten, oft naturgemäßer und daher zweckmäßiger, als die Verallgemeinerung der Begriffe oder Bildung der höheren Begriffe aus niederen.

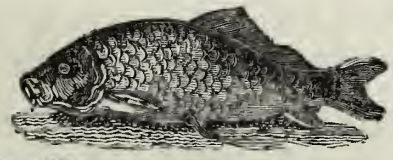
Da es ferner bei der Menge und Mannigfaltigkeit der Naturgegenstände selbst den vollsinnigen gebildeten Menschen weder möglich noch nöthig ist, alle Arten und Unterabtheilungen der Dinge zu unterscheiden und zu benennen, so ist es bei dem Unterrichte der Kinder, zumal der Taubstummen, um so nothwendiger, daß man sich zuvörderst auf die Erklärung derjenigen Begriffe beschränke, welche der Taubstumme, eben so wie der vollsinnige Mensch, in seinen besonderen Verhältnissen am nothwendigsten braucht, oder wahrscheinlicher Weise in der Folge brauchen wird. Man gebe ihm daher zuerst die Namen derjenigen Dinge, die man ihm in der Wirklichkeit oder im Bilde anschaulich machen kann, dann aber mache man ihn auch mit den Namen solcher Dinge bekannt, die in der Rede oft vorkommen, auch wenn man sie ihm weder in der Natur, noch im Bilde vorzeigen

kann. Der Schüler soll sich von ihnen wenigstens eine allgemeine Vorstellung machen können, d. h. er soll wissen, unter welchen allgemeinen Begriff sie gehören, z. B. daß Diamant und Jaspis Steine und zwar Edelsteine; Aal, Forelle Fische; Arsenik Gift; Platina Metall; Narcisse Blume; Bergamotte eine Birnart u. s. w. sind. Man lasse ihm zu diesem Ende solchen, ihm unbekannten Dinge bezeichnenden, Wörtern den Gattungsnamen in seinem Wörterverzeichnisse beifügen, und sage ihm, mit welchem bekannten Dinge dieses ihm unbekannte Ding einige Ähnlichkeit hat.

Man verbinde mit der Auflösung der höheren Begriffe in niedere die Erklärung des Begriffes und des Gebrauches des Zeitwortes heißen, und verfahre dabei auf folgende Art:

1) Man lege dem Schüler mehrere unter einen höheren Begriff gehörige Dinge in der Wirklichkeit oder im Bilde zur Anschauung vor, z. B. mehrere Fische, Blumen u. s. w., die er wohl nach ihren allgemeinen Merkmalen erkennt und von andern fremdartigen Dingen, z. B. Fische von Vögeln, aber nicht von gleichartigen, z. B. Fische von Fischen unterscheidet, und lasse sie von ihm schriftlich und mündlich mit ihren Gattungsnamen nennen, oder gebe ihm die Namen, wenn er sie noch nicht weiß.

2) Hierauf lenke man die Aufmerksamkeit des Schülers von den allgemeinen Merkmalen, welche die vorliegenden zu einerlei Gattung gehörigen Dinge mit einander gemein haben, auf die besonderen Kennzeichen, wodurch sie sich von einander unterscheiden, und wornach sie in der Geberdensprache bezeichnet werden, z. B. bei den Fischen auf die Größe und Gestalt ihres Körpers, auf die Beschaffenheit ihres Kopfes, auf die Lage und Form ihrer Floßfedern, auf die Farbe ihrer Schuppen u. a. m., und setze zu ihren Gattungsnamen den besonderen Namen ihrer Art, als:



Fisch Karpfen.

Fisch Hecht.

Fisch Berschling u. s. w.

weise mit dem Zeigefinger auf jeden einzelnen Fisch hin, und verbinde sprachgemäß den speciellen Namen der Art, zu der dieser Fisch gehört, mit dem Gattungsnamen, als: dieser Fisch heißt Karpfen.

Dieser Fisch heißt Hecht.

Dieser Fisch heißt Berschling.

Das Wort heißen (und eben so auch die Wörter nennen und Name) drücke man in der Geberdensprache durch das Schreiben mit der rechten Hand, gleichsam als hielte man eine Feder zwischen dem Zeigefinger und dem Daumen, auf der in horizontaler Richtung liegenden flachen Linken, kehre dann die flache Linke um, nämlich mit der Fläche nach unten, und fahre mit der ebenfalls mit der Fläche nach unten gekehrten Rechten unter dieselbe, um anzuzeigen, daß gleichsam darunter das Bild oder die Vorstelluug des Dinges enthalten ist. Sieh Vorwort unter Tab. 32, Fig. 2.

Nun stelle man Fragen hierüber an den Schüler mündlich und schriftlich, anfangs in Verbindung mit natürlichen Geberden, dann aber abwechselnd schriftlich und mündlich mit Hinweglassung der Geberden, und halte auch den Schüler an, mit Hinweisung auf wirkliche oder abgebildete Dinge nach ihrem Namen schriftlich und mündlich zu fragen. Die Tabelle 12 enthält Materialien zu diesen von dem Taubstummen zu stellenden, und von dem Lehrer oder andern Schülern zu beantwortenden Fragen, als:

Was sind das? Tab. 12, Fig. 1. Das sind Blumen.

Wie heißt diese Blume? Diese Blume heißt Rose.

u. s. w.

Was sind das? Fig. 2. Das sind Bäume.

Wie heißt dieser Baum? Dieser Baum heißt Pappel.

u. s. w.

Was sind das? Fig. 3. Das sind Gartengewächse = Kräuter und Zwiebelgewächse.

Wie heißt dieses Gewächs? Dieses Gewächs heißt Kohl.

u. s. w.

Wie heißt dieses Gewächs? dieses Gewächs heißt Knoblauch.

u. s. w.

Was sind das? Fig. 4. Das sind Feldgewächse = Das sind Getreidearten.

Wie heißt dieses Feldgewächs? Wie heißt diese Getreideart? u. s. w.

Die Frage: Wie heißt dieses Ding? ist jedoch nur beim niedrigsten Gattungsbegriffe oder bei der Benennung der letzten Art der zu einem höheren Gattungsbegriffe gehörigen Dinge, die individuell keinen Namen führen, anwendbar, und kann daher jederzeit auch durch die Frage: Was für ein Ding ist das? ersetzt werden, was dem Schüler in vielen Beispielen zu zeigen ist, als: Wie heißt

dieſer Stein? oder: Was iſt das für ein Stein? oder: Was für ein Stein iſt das? Bei den Arten jener Dinge aber, die individuell einen eigenen Namen führen, als: bei Menſchen, Hunden und einigen andern Naturdingen, z. B. Sternen, dürfen die Fragen: Wie heißt ----? und Was iſt das für ein ----? nicht verwechſelt werden. Bei dieſen Gegenſtänden muß in der Antwort auf die Frage: Was für ein? die Art, zu der ſie gehören, auf die Frage: Wie heißt? aber der eigene Name, den jeder einzelne führt, angegeben werden.

§. 109.

Begriff und Gebrauch der perſönlichen Fürwörter Er, Sie, Es. — Eigennamen.

Man ſage und zeige dem Taubſtummen, daß jeder Menſch einen eigenen Namen habe. Man weiſe zu dieſem Ende auf mehrere einzelne, dem Taubſtummen bekannte Perſonen beiderlei Geſchlechtes, von verſchiedenem Alter, verſchiedener Beſchäftigung u. ſ. w. als: Knaben, Mädchen, Männer, Frauen, Handwerker, Landleute, Dienſtboten u. ſ. w. und ſtelle an ihn die Frage: Wer iſt das? und nachdem er ſie durch Anführung des Gemeinnamens beantwortet hat, füge man die Frage hinzu: Wie heißt dieſer, dieſe, dieſes ---? beantworte mit Hinweiſung auf jede einzelne Perſon zwei oder drei dieſer Fragen ſelbſt durch Angabe ihres eigenen Namens, und zwar des Vor- und Zunamens, und halte den Taubſtummen an, nach den Namen der übrigen Perſonen ſelbſt zu fragen, als:

Wer iſt das? Das iſt ein Knabe. Wie heißt der Knabe? Der Knabe heißt Anton M.

Wer iſt das? Das iſt auch ein Knabe. Wie heißt dieſer Knabe? Dieſer Knabe heißt Paul N.

Wer iſt das? Das iſt ein Mann. Wie heißt der Mann? Der Mann heißt Franz O.

Wer iſt das? Das iſt eine Frau. Wie heißt die Frau? Die Frau heißt Anna P.

Wer iſt das? Das iſt ein Mädchen. Wie heißt das Mädchen? Das Mädchen heißt Thereſia Q.

Wer iſt das? Das iſt ein Bauer. Wie heißt der Bauer? Der Bauer heißt Eduard R.

Da die Chriſten ihren Vornamen in der Taufe erhalten, ſo pflegen ihn die Taubſtummen durch die Geberde des Kreuzes, welches ſie an der Stirn machen, zu bezeichnen, zum Unterſchiede von dem Zunamen, den ſie durch die Geberde des Schreibens mit der rechten Hand auf der flachen Linken ausdrücken.

Weiß der Taubstumme, daß einzelne Menschen eigene Namen führen, so wird er wohl begierig seyn, seinen eigenen Namen, wie auch den Namen der ihm nächsten oder bekanntesten Personen zu erfahren, und wird vielleicht selbst darnach an den Lehrer Fragen stellen; thut er dieß nicht aus eigenem Antriebe, so fordere ihn der Lehrer dazu auf, und verbinde damit zugleich auch die Erklärung der persönlichen Fürwörter Er, Sie, Es, und verfahre dabei auf folgende Art:

1) Er zeige auf einzelne, dem Taubstummen bereits dem Namen nach bekannte Personen, z. B. auf einen seinen Mitschüler, auf eine Mitschülerinn, auf ein Kind, ohne sie jedoch anzusehen, Tab. 17, Fig. 1. 2. 3, und schreibe bei Hinweisung auf die Person des männlichen Geschlechtes an die Tafel: er, bei Hinweisung auf die weibliche Person: sie, und bei Hinweisung auf eine Sache oder Person des ungewissen Geschlechtes: es (Tab. 14), und sage dem Taubstummen, daß die Namen der Personen und anderer Dinge durch die sie vertretenden Wörter: er, sie, es, ersetzt werden können, als:

Der Schüler = er	Die Schülerinn = sie	Das Mädchen = es
Der Lehrer = er	Die Köchinn = sie	das Kind = es
Der Hund = er	Die Katze = sie	Das Pferd = es
Der Vogel = er	Die Ente = sie	Das Schwein = es
Der Baum = er	Die Blume = sie	Das Gras = es
Der Hut = er	Die Haube = sie	Das Haus = es

Nun stelle der Lehrer an den Taubstummen schriftlich und mündlich die Frage: Wie heißt dieser Schüler? Wie heißt er? Wie heißt diese Schülerinn? Wie heißt sie? Wie heißt dieses Kind? Wie heißt es? (Schüler = der von einem Andern lernt. Lernen = das Gesagte, Gesehene, Gelesene, in seinen Kopf — in seinen Verstand und in sein Gedächtniß — aufnehmen. Tab. 23, Fig. 13. Daß die Erklärung dieses Begriffes der Mittheilung des Geberdenzeichens vorangehen müsse, versteht sich von selbst.)

Der Lehrer lasse die Antwort ebenfalls wiederholt anschreiben, nämlich zuerst mit den Gemeinnamen der Personen, dann mit den sie vertretenden persönlichen Fürwörtern: er, sie, es, als:

Wie heißt dieser Schüler? Dieser Schüler heißt Franz Moran.

Wie heißt er? er heißt Franz Moran.

Wie heißt diese Schülerinn? Diese Schülerinn heißt Antonia Perceval.

Wie heißt sie? Sie heißt Antonia Perceval.

Wie heißt dieses Kind? Dieses Kind heißt Adolph Hamilton.

Wie heißt es? Es heißt Adolph Hamilton.

Auf dieselbe Weise lasse der Lehrer den Taubstummen zu dem Gemeinna-

men jeder ihm bekannten Person ihren eigenen Namen hinzufügen, dann aber den Gemeinnamen durch das persönliche Fürwort ersetzen, als:

Die Magd heißt Klara Maid. Wie heißt die Magd? Wie heißt sie?

Der Diener heißt Johann Servant. Wie heißt der Diener? Wie heißt er?

u. s. w.

Er sage dem Schüler bei dieser Gelegenheit, daß auch unter den Thieren einige eigene Namen haben z. B. die Hunde, und führe die etwa im Hause befindlichen anwesenden Hunde als Beispiele namentlich an.

Dieser Hund heißt Pizikі. Wie heißt dieser Hund? Wie heißt er?

Dieser Hund heißt Minixi. Wie heißt dieser Hund? Wie heißt er?

Man benütze hier, so wie überhaupt bei allen nachfolgenden Sprachübungen jede Gelegenheit, die vorhergegangenen Uebungen mit dem Schüler zu wiederholen. So kann man, wenn der Taubstumme Hunde verschiedener Art kennt, mit Hinweisung auf jeden derselben Fragen stellen, welche die Wiederholung der Auflösung der höheren Begriffe in niedere, und umgekehrt die Zusammensetzung der niederen Begriffe in höhere enthalten, z. B. mehrere Hunde, als: Pudel, Mops u. s. w. Tab. 9.

Pudel. Was ist das? Ist das ein Thier? Ja, das ist ein Thier.

Was für ein Thier ist das? Ist das ein Vogel? Nein, das ist nicht ein Vogel, das ist ein Hund.

Was für ein Hund ist das? Das ist ein Pudel.

Wie heißt der Pudel? Der Pudel heißt Fido. Wie heißt er? Er heißt Fido.

Mops. Ist das auch ein Hund? Ja, das ist auch ein Hund.

Ist das auch ein Pudel? Nein, das ist nicht ein Pudel, das ist ein Mops.

Wie heißt der Mops? Der Mops heißt Rolly. Wie heißt er? Er heißt Rolly.

Ist Rolly ein Pudel? Ist der Mops ein Hund? Ist der Hund ein Mensch? Was ist der Hund? Was ist der Mops? Was ist Rolly?

Was für ein Wesen ist Fido? Was für ein Thier ist Fido? Was für ein Hund ist Fido?

Man setze die Uebungen im Gebrauche der persönlichen Fürwörter er, sie, es, auch mit andern Zeitwörtern in Verbindung, als:

Was macht der Schüler? Der Schüler schreibt.

Was macht er? Er schreibt.

Was macht die Schülerinn? Die Schülerinn lernt.

Was macht sie? Sie lernt.

Was macht das Kind? Das Kind weint.

Was macht es? Es weint.
Was macht der Frosch? Was macht er?
Was macht die Taube? Was macht sie?
Was macht das Pferd? Was macht es?
Was macht der Tisch? steht er? geht er? wächst er? riecht er?
Was macht die Blume? geht sie? wächst sie? blüht sie? riecht sie?
Was macht das Ei? liegt es? geht es? steht es? riecht es?

Man setze ferner Uebungen in dem Gebrauche der persönlichen Fürwörter er, sie, es, auch in Verbindung mit Beiwörtern fort; man zeige dem Schüler mehrere Dinge, lasse sie von ihm benennen, frage dann nach ihrer Beschaffenheit, und setze statt des Gemeinnamens des Dinges, das ihn vertretende persönliche Fürwort. Zur Abwechslung in Uebungen dieser Art gebe man dem Schüler ein Namenverzeichniß der Dinge, und ein anderes Verzeichniß der Namen der Beschaffenheiten dieser Dinge, jedoch in einer andern Ordnung, als:

Der Elephant	roth	Der Thurm	dick
Die Maus	weiß	Die Hütte	dünn
Der Sessel	gelb	Der Zucker	rund
Der Stuhl	leicht	Der Essig	kurz
Das Eisen	schwer	Der Rock	lang
Der Strohhalm	hart	Die Weste	sauer
Der Wein	weich	Das Auge	süß
Die Milch	klein	Das Haar	niedrig
Das Blut	groß	Der Fuß	hoch

stelle an ihn mit Hinweisung auf jedes einzelne Hauptwort schriftlich und mündlich die Frage, ob und welches von den sämmtlichen Beschaffenheitswörtern dem ersten Hauptworte, dann ob und welches dem zweiten, u. s. w. zukomme, wobei man Gelegenheit hat, dem Schüler zu zeigen, daß das öfters nach einander vorkommende Hauptwort durch ein Fürwort zu ersetzen sey, als:

Ist der Elephant roth? Ist er weiß? Ist er gelb? Ist er leicht?
u. s. w.
Wie ist der Elephant? Der Elephant ist groß.
Wie ist er? Er ist groß. — Wie ist er noch? — Wie ist er nicht?
Ist die Maus roth? Ist sie weiß? Ist sie gelb? u. s. w.
Wie ist die Maus? Die Maus ist klein.
Wie ist sie? sie ist klein. — Wie ist sie noch? Wie noch? Wie ist sie nicht? u. s. w.

Endlich fordere man dem Schüler die schriftliche Angabe mehrerer einem

Dinge zukommenden Beschaffenheiten ab, und verbinde damit die Uebung in persönlichen Fürwörtern, als:

Apfel — groß, hart, rund, gelb, süß.
Weichsel — klein, weich, rund, roth, sauer.
Buch — eckig, dick, schwer, hart.
Hut — rund, schwarz, weich, leicht.

Wie ist der Apfel? Der Apfel ist groß (im Vergleich mit der Weichsel). Wie ist er noch? er ist hart. Wie ist er noch? er ist rund. Wie noch? u. s. w.

Wie ist die Weichsel? Die Weichsel ist klein. Wie ist sie noch? sie ist weich. Wie noch? u. s. w.

Wie ist das Buch? Das Buch ist eckig. Wie ist es noch? es ist dick. Wie noch? u. s. w.

§. 110.

Begriff und Gebrauch der persönlichen Fürwörter: Du, Ich.

Ist der Schüler in dem Gebrauche der persönlichen Fürwörter Er, Sie, Es geübt, so zeige ihm der Lehrer den Gebrauch des persönlichen Fürwortes Du in Verbindung mit dem Zeitworte heißen, und verfahre dabei auf folgende Art:

Er schreibe an die Tafel das Fürwort Du, stelle den Schüler gerade vor sich hin, sehe ihm in's Angesicht, weise mit dem Zeigefinger der linken Hand auf ihn, Tab. 17, Fig. 7. 8, mit der rechten aber auf das geschriebene Wort Du, und schreibe dazu dessen Vor- und Zunamen, in Verbindung mit dem Zeitworte heißen:

Du heißest Aloys M.

spreche das Fürwort Du aus, und zeige gleichzeitig nochmals mit dem Zeigefinger auf den Taubstummen; dann spreche er das Zeitwort heißest aus, mache zu gleicher Zeit das Geberdenzeichen für heißen, nämlich die Geberde des Schreibens mit der rechten Hand auf der flachen Linken; endlich weise er auf den an der Tafel geschriebenen Namen Aloys M. mit dem Zeigefinger und spreche ihn zugleich aus. Bei der Wiederholung dieser Uebung bringe er auch die Gemeinnamen des Taubstummen mit dem persönlichen Fürworte in Verbindung, als:

Du Schüler heißest Aloys M. Du Taubstummer heißest Aloys M. Du Knabe heißest Aloys M.

Um den Taubstummen vor dem Irrthume zu verwahren, daß das Wort Du nicht ihn (den Taubstummen) bedeute, wiederhole er dieses Verfahren in Gegenwart des Taubstummen mehrmahl mit anderen Personen, als:

Du Schülerinn heißest Emilie M.
Du Diener heißest Florian X.
Du Mädchen heißest Hermine E.

Dann lasse er den Taubstummen dasselbe thun, nämlich auf die anwesenden vor ihm stehenden Personen zeigen, und sie mit ihrem ihm bekannten Namen, jede einzeln, in Verbindung mit dem Fürworte Du, schriftlich und mündlich nennen.

Hierauf erkläre er dem Schüler den Gebrauch des Fürwortes Ich, nämlich: Er schreibe an die Tafel: Ich, zeige mit dem Zeigefinger der einen Hand auf sich selbst, Tab. 17, Fig. 9. 10, mit dem Zeigefinger der andern Hand aber auf das geschriebene Wort Ich, und schreibe dazu seinen eigenen Vor- und Zunamen, in Verbindung mit dem Zeitworte heißen.

Ich heiße Eugen V.

spreche das Fürwort ich aus, zeige dabei nochmals mit dem Zeigefinger auf sich selbst, dann spreche er das Zeitwort heiße aus, und mache zu gleicher Zeit das Geberdenzeichen für heißen; endlich spreche er seinen an der Tafel geschriebenen Namen aus, und weise darauf hin.

Hernach wiederhole er das Verfahren nochmals, und verbinde damit den Gemeinnamen:

Ich Lehrer heiße Eugen V.

Um zu verhüten, daß der Taubstumme unter dem Worte ich, nicht den Lehrer verstehe, lasse er mehrere andere Personen eine nach der andern, und zuletzt den Taubstummen selbst, sich vor die Tafel stellen, auf sich selbst zeigen, und dabei seinen Namen an die Tafel schreiben, in und ohne Verbindung mit dem Gemeinnamen.

Ich Schüler heiße Eduard P. Ich heiße Eduard P.
Ich Schülerinn heiße Emilie N. Ich heiße Emilie N.
Ich Taubstummer heiße Aloys M. Ich heiße Aloys M.

Diese Uebungen müssen mehrmal wiederholt, und der Taubstumme dabei vorzüglich auf die Veränderung der Endsilbe des Zeitwortes heißen: ich —e, du —est, er —t, aufmerksam gemacht und darin geübt werden, was für ihn zugleich Vorübung im Abwandeln der Zeitwörter ist.

Nun stelle der Lehrer hierüber schriftliche und mündliche Fragen an den Schüler, anfangs mit Begleitung der natürlichen Geberden, dann ohne Geberden:

Wie heißt der Diener? Wie heißt er?
Wie heißt die Schülerinn? Wie heißt sie?
Wie heißt das Kind? Wie heißt es?
Wie heißest Du Schüler? Wie heißest Du?
Wie heiße ich Lehrer? Wie heiße ich?
Wer heißt Aloys M.?
Wer heißt Eugen V.?
Wer heißt Emilie N.?
Wer heißt Florian X.?
Wer heißt Herrmine E.?

Die Antworten auf die ersten Fragen mit der 3ten Person werden wohl richtig ausfallen, aber bei der zweiten und ersten Person pflegt sich der Taubstumme anfangs zu irren. Hierbei zeige ihm der Lehrer in mehreren Beispielen, daß er bei der Beantwortung der Frage: Wie heißt Du? immer auf sich selbst zeigen, und seinen eigenen Namen mit der ersten Person ich angeben müsse; und umgekehrt: auf die von Andern an ihn gestellte Frage: Wie heiße ich? in der Antwort auf den Fragenden zeigen, und dessen Namen mit der 2ten Person Du anzugeben habe.

Wie heißest Du Schüler? Ich Schüler heiße Aloys M.
Wie heiße ich Lehrer? Du Lehrer heißest Eugen V. u. s. w.

(Hier ist es noch nicht an der Zeit ihm zu sagen und zu zeigen, daß er bei Personen höheren Standes, Alters oder Ansehens statt Du, Sie gebrauchen müsse.)

Dann halte der Lehrer den Taubstummen an, sich mündlich und schriftlich zu erkundigen, wie alle ihm bekannten Personen heißen, und nicht nur ihn (den Lehrer), sondern auch andere Personen zu fragen, wie sie heißen, und von ihnen schriftliche und mündliche Antwort zu fordern.

Endlich nehme man dieselben Uebungen in Verbindung mit Haupt- und Beiwörtern in bejahenden und verneinenden Fragen und Antworten vor und zeige vorerst, daß bei Haupt- und Beiwörtern die Copula ist in Verbindung mit dem Worte du in bist, und in Verbindung mit dem Worte ich in bin, verwandelt werden müsse, gebe ihm tabellarische Übersicht dieser Veränderungen:

er	ist
sie	ist
es	ist
du	bist
ich	bin.

und bringe sie in Anwendung, als:

Eduard P. ist ein Schüler.
Emilie N. ist eine Schülerinn.
Du Alois M. bist ein Schüler.
Ich Eugen V. bin ein Lehrer.
Du bist ein Knabe. Ich bin ein Mann.
Du bist ein Mensch. Ich bin auch ein Mensch.
Du bist taub. Ich bin hörend.
Du bist jung. Ich bin alt.
Du bist gesund. Ich bin auch gesund.

Was bist du? Bist du ein Mann? Bist du ein Knabe? Bist du ein Schüler? Was bist du? Was bist du noch? Was noch? Was bist du nicht?

Was bin ich? Bin ich ein Mensch? Bin ich ein Mann? Bin ich ein Schüler? Was bin ich? Was bin ich noch? Was noch? Was bin ich nicht?

Wie bist du? Bist du hörend? Bist du taub? Bist du krank? Bist du gesund? (Puls berühren, mit Hinzufügung des Zeichens für gut und muntere Miene). Wie bist du? Wie bist du noch? Wie noch? Wie bist du nicht?

Bin ich taub? Bin ich blind? Bin ich lahm? Bin ich krank? Bin ich schwach? (Die Hand, gleichsam von einer Last gedrückt, sinken lassen). Bin ich stark? (Zeichen des leichten Hebens schwerer Dinge in die Höhe.) Wie bin ich? Wie bin ich noch? Wie noch? Wie bin ich nicht?

Wer ist taub? Wer ist hörend? Wer ist stark? Wer ist klein? Wer ist groß? Wer ist gesund? Wer ist noch gesund? Wer noch?

Nun setze der Lehrer die persönlichen Fürwörter ich und du auch mit andern Zeitwörtern in Verbindung, welche solche Handlungen bezeichnen, die der Lehrer und der Schüler in demselben Augenblicke verrichten können. Er schreibe an die Tafel: Ich Lehrer sitze, du Schüler stehst; setze sich nieder, lasse den Schüler stehen, weise mit dem Zeigefinger einer Hand auf sich, mit der andern aber auf den an der Tafel geschriebenen Ausdruck, der von ihm verrichteten Handlung (sitze); dann auf den Schüler und auf das, die von ihm verrichtete Handlung bezeichnende, Wort (sitzest), und spreche die Wörter jedesmal auch dabei aus. Dann heiße er den Taubstummen sich niedersetzen, er selbst aber stehe und schreibe an die Tafel: Ich Lehrer stehe = ich stehe, du Schüler sitzest = du sitzest; zeige, wie oben auf sich selbst und auf den schriftlichen Ausdruck: stehe, dann auf den Taubstummen und auf das Wort sitzest. Nachdem er dieß einigemal wiederholt hat, lasse er es auf dieselbe Art von dem Schüler thun, und setze diese Übung durch Anführung anderer Beispiele so lange fort, bis sich der Schüler darin Fertigkeit angeeignet hat.

Hierauf stelle er an den Schüler schriftlich die Fragen: Was mache ich Lehrer? Was mache ich? verrichte verschiedene Handlungen, als: er gehe, sitze, lache, pfeife, esse, trinke, schreibe, schneide u. s. w., lasse den Taubstummen auf sich (den Lehrer) mit dem Zeigefinger weisen, und zugleich diese Handlung mit Vorsetzung des persönlichen Fürwortes Du schriftlich an der Tafel bezeichnen, als: Du Lehrer gehest, du sitzest, du lachest u. s. w.

Alsdann fordere der Lehrer den Taubstummen auf, ihn und andere Personen nach seinen (des Taubstummen) und ihren Handlungen zu fragen: Was mache ich? Was machst du? und schriftliche und mündliche Antworten zu verlangen.

Endlich stelle der Lehrer Fragen, die der Schüler theils bejahend, theils verneinend beantworten muß, und wobei er Gelegenheit hat, die erlernten Bindewörter auch und noch anzuwenden.

§. 111.

Anzeigende Fürwörter: derselbe, dieselbe, dasselbe.

Man lege dem Schüler die Tabelle 9 vor, und stelle bei Hinweisung auf jede einzelne bildliche Darstellung Fig. 1, 2, 3, 4, 5, 6, an ihn schriftlich und mündlich die Frage: Wer ist das? Nachdem er diese Frage in Beziehung auf alle dargestellten Personen richtig beantwortet hat, lege man ihm die Tabelle 15 zur Anschauung vor, welche die Darstellung derselben Personen und Sachen enthält (nur mit dem Unterschiede, daß mehrere der Sachen, welche die Personen in der Tabelle 9 an oder bei sich hatten, in der 15. Tabelle von den Personen abgesondert, und für sich allein in der zweiten Reihe dargestellt sind), lasse ihn die Darstellungen der Personen auf beiden Tabellen vergleichen, d. h. weise auf die 1. Figur der 9. Tabelle und schreibe an die Tafel: Das ist ein Soldat; dann weise man von der ersten Figur der 9. Tabelle auf die erste Figur der 15. Tabelle hin, zeige ihm die Aehnlichkeit beider Figuren, mache dabei das Geberdenzeichen für Gleichheit (Tab. 50. Fig. 3.), und schreibe bei Hinweisung auf die erste Figur der 15. Tabelle: Das ist derselbe Soldat. Eben so verfahre man bei Vergleichung der übrigen auf diesen beiden Tabellen dargestellten gleichnamigen Personen, als:

Wer ist das? Tab. 9. Fig. 2. Das ist ein Postillon. Wer ist das? Tab. 15. Fig. 2. Das ist derselbe Postillon.

Wer ist das? Tab. 9. Fig. 3. Das ist ein Bauer. Wer ist das? Tab. 15. Fig. 3. Das ist derselbe Bauer.

Wer ist das? Tab. 9. Fig. 4. Das ist ein Kind. Wer ist das? Tab. 15. Fig. 4. Das ist dasselbe Kind.

Wer ist das? Tab. 9. Fig. 5. Das ist eine Frau. Wer ist das? Tab. 15. Fig 5. Das ist dieselbe Frau.

Wer ist das? Tab. 9. Fig. 6. Das ist ein Jäger. Wer ist das? Tab. 15. Fig. 6. Das ist derselbe Jäger u. s. w.

Hierauf lasse man dieselben Fragen von dem Taubstummen schriftlich beantworten, und stelle dann auch bei Hinweisung auf die gleichnamigen Abbildungen der auf beiden Tabellen befindlichen, den dargestellten Personen gehörigen Sachen an ihn ähnliche Fragen schriftlich und mündlich, und lasse sie von ihm auf dieselbe Art beantworten: Das ist derselbe Helm, das ist derselbe Panzer u. s. w.

Nun führe man zur Uebung mehrere andere Beispiele von verschiedenen in der Wirklichkeit vorhandenen Dingen an, z. B. man zeige dem Schüler einen Hut, stelle an ihn die Frage: Was ist das? und nachdem er geantwortet hat: Das ist ein Hut, lege man den Hut unter andere Hüte, nehme ihn wieder hervor, zeige ihn dem Taubstummen, stelle abermal die Frage: Was ist das? und halte ihn an, sie (im Falle er die Indentität des Hutes erkennt) wie oben durch Hinzufügung

des anzeigenden Fürwortes oder des gleichbedeutenden Beiwortes: Das ist derselbe Hut = das ist der nämliche Hut, zu beantworten. Auf gleiche Weise lasse man ihn bei wiederholter Wahrnehmung derselben lebenden Personen, der Thiere und anderer Gegenstände die erkannte Identität derselben durch Anwendung des anzeigenden Fürwortes derselbe oder des Beiwortes der nämliche ausdrücken, als:

Das ist ein Bauer, das ist derselbe Bauer; das ist eine Magd, das ist dieselbe Magd; das ist ein Kind, das ist dasselbe Kind; das ist — derselbe Hund, dieselbe Gans, dasselbe Pferd, derselbe Ring, dieselbe Sackuhr, dasselbe Bild u. s. w.

Hierauf erkläre man dem Schüler den Begriff und Gebrauch des Beiwortes Anderer, insofern es das Gegentheil von dem anzeigenden Fürworte derselbe bedeutet, und verfahre dabei auf folgende Art:

Man stelle bei wiederholter Vorzeigung derselben Gegenstände an den Schüler die Fragen: Ist das derselbe Hut? Ist das dieselbe Feder? Ist das dasselbe Buch? Nachdem der Taubstumme diese Fragen schriftlich und mündlich bejahend beantwortet hat, zeige man ihm einen anderen Hut, eine andere Feder, ein anderes Buch, und frage schriftlich, mündlich und durch Geberden zugleich: Ist das derselbe Hut? Ist das dieselbe Feder? Ist das dasselbe Buch? mache ihn, wenn er anders nicht selbst die Fragen sogleich richtig beantwortet, auf die Verschiedenheit dieser Gegenstände von jenen ihm zuerst vorgezeigten aufmerksam, und leite ihn an, sie schriftlich zu beantworten: Das ist nicht derselbe Hut, das ist nicht dieselbe Feder, das ist nicht dasselbe Buch.

Alsdann sage man ihm, daß statt: nicht derselbe = ein anderer; statt nicht dieselbe = eine andere; und statt: nicht dasselbe = ein anderes; in der vielfachen Zahl aber statt: nicht dieselben = andere gesetzt werden könne, und bringe mit dieser Uebung jene in der Anwendung des Bindewortes auch und der anzeigenden Fürwörter dieser und jener, wie auch im Gebrauche der Beschaffenheitswörter in Verbindung, als:

Was ist das? (M) Das ist ein Buchstab. Was ist das? (n) Das ist auch ein Buchstab.

Ist das derselbe Buchstab? (Man weise von n auf M hin) Nein, das ist nicht derselbe Buchstab, das ist ein anderer Buchstab.

Wie heißt dieser Buchstab? (n) Dieser Buchstab heißt En. Wie heißt jener Buchstab? (M) Jener Buchstab heißt Em.

Welcher Buchstab ist groß? Welcher Buchstab ist klein? Ist der Buchstab n groß? Ist er klein? Wie ist er? Ist der Buchstab M auch klein? wie ist er? — Was ist groß? Welcher Buchstab ist nicht groß? Was ist das für ein Buchstab? (n) Ist das ein großer Buchstab? u. s. w.

Stoff zu Uebungen dieser Art bietet jede Umgebung dar.

§. 112.

Voranstalten zur Erklärung der grammatischen Bezeichnung der Verhältnisse der Dinge zu einander.

Nun ist es an der Zeit, den Schüler, der bisher die Gegenstände, ihre Eigenschaften, Zustände und Handlungen für sich allein benennen gelernt hat, anzuleiten, sie auch in ihren verschiedenen Verhältnissen und Beziehungen zu andern Dingen zu betrachten, und diese Verhältnisse sprachrichtig auszudrücken.

Die Verhältnisse der selbstständigen und selbstständig gedachten Dinge zu einander werden ausgedrückt: a) durch Veränderung des Hauptwortes selbst, welches entweder am Anfange — wie in der hebräischen — oder am Ende — wie in der lateinischen, slavischen u. m. a. Sprachen — einen Zusatz von einem oder mehreren Buchstaben erhält, oder eine andere Veränderung in der Endsilbe erleidet; b) durch Vorsetzung des veränderten Artikels — wie in der englischen, französischen, italienischen u. a. m.; c) durch beides zugleich — wie in der deutschen und griechischen Sprache. Diese Veränderungen, wodurch die Verhältnisse der Dinge zu einander bezeichnet werden, heißen Endungen.

Die Zahl der Endungen ist nicht in allen Sprachen gleich; die deutsche Sprache hat ihrer nur vier, die der Taubstumme aus den Declinationstabellen kennen lernt, welche er zu diesem Ende, so lange es nöthig ist, stets bei der Hand haben, und worauf er jedesmal bei grammatischen Uebungen hingewiesen werden muß.

Es wird zweckmäßig seyn, dem Schüler zwei abgesonderte Declinationstabellen zu geben, deren eine die Veränderungen der Geschlechtswörter, die andere aber die Veränderungen der Hauptwörter darstellt, jedoch ohne sie ihm etwa im Voraus zu erklären oder ihn gar anzuhalten sie auswendig zu lernen. Er wird sie am leichtesten bei ihrer Anwendung dem Gedächtnisse einprägen, wenn er nämlich die Nothwendigkeit des Festhaltens derselben im Gedächtnisse zur Ersparung des mit dem oft wiederholten Nachschlagen verbundenen Zeit- und Mühe-aufwandes einsehen gelernt haben wird.

Die Tab. 10 erleichtert die Uebersicht der Declinationsformen, und ist sowohl beim Unterrichte der Taubstummen als auch der Vollsinnigen anwendbar; denn das vollsinnige Kind merkt sich, so wie das taubstumme, beim wiederholten Anblicke der bildlich versinnlichten Declinationsbeispiele die Veränderungen der Endsilben der Hauptwörter viel leichter, als wenn es die trockenen Regeln zur Klassificirung derselben nach ihren Declinationen dem Gedächtnisse einzuprägen angehalten wird, d. h. wenn es auswendig lernen muß, welche Hauptwörter über die erste, über die zweite u. s. w. Declination abgeändert werden.

Declinationstabelle des bestimmenden Geschlechtswortes der, die, das.

Declinationstabelle des nichtbestimmenden Geschlechtswortes ein, eine, ein.

Einfache Zahl.

Fragen:	Männlich	Weiblich	Sächlich	Männlich	Weiblich	Sächlich
1. Wer? Was?	der —	die —	das —	ein —	eine —	ein —
2. Wessen?	des —	der —	des —	eines —	einer —	eines —
3. Wem?	dem —	der —	dem —	einem —	einer —	einem —
4. Wen? Was?	den —	die —	das —	einen —	eine —	ein —

Vielfache Zahl.

Fragen:	Männlich, weiblich und sächlich	»
1. Wer? Was?	die ———	»
2. Wessen?	der ———	»
3. Wem?	den ———	»
4. Wen? Was?	die ———	»

Declinationsmuster der Hauptwörter des männlichen und sächlichen Geschlechtes.

I.

Mädchen — Apfel Tab. 10.

Einfache Zahl.	Vielfache Zahl.
1. ———	1. —"
2. ———s	2. —"
3. ———	3. —"—n
4. ———	4. —"

Auf die sowohl diesen, als auch den übrigen Declinationen eigenthümlichen allgemeinen Regeln der Veränderungen wird der Schüler, wie schon gesagt wurde, erst dann und nur theilweise aufmerksam gemacht, wenn er die Kenntniß derselben zum Behufe ihrer Anwendung braucht, und dann reicht die bloße jedoch oft wiederholte Hinweisung auf die Tabelle hin, um ihm zu zeigen,

daß 1) zu dieser Declination diejenigen Hauptwörter gehören, welche in der einfachen und vielfachen Zahl gleichen Ausgang haben. 2) Daß die zweite Endung der einfachen Zahl sich auf s endigt. 3) Daß die Hauptwörter, welche nicht auf **n** ausgehen, in der 3ten Endung vielfacher Zahl ein **n** annehmen.

Eben so mache man den Schüler erst bei vorkommenden Fällen auf die Merkmale aufmerksam, woran er erkennen kann, welche Hauptwörter nach diesem oder den folgenden Mustern abgeändert werden.

Nach diesem Muster gehen: a) alle männlichen und sächlichen Hauptwörter auf **el, er** und **en**, z. B. der Pudel, der Kasten, das Muster; b) die Verkleinerungswörter auf **chen** und **lein**, Stöckchen, Knäblein; c) die sächlichen Hauptwörter auf **e, be** und **ge**, das Beschläge, das Gebinde.

Die Selbstlaute **a, o** und **u** der vorletzten Silbe erhalten bei mehreren Hauptwörtern einen Umlaut, und zwar: 1) folgende männliche Hauptwörter auf **el:** der Apfel, Hammel, Mangel, Mantel, Sattel, Schnabel, Vogel; 2) männliche Hauptwörter auf **er:** der Acker, Bruder, Hammer, Schwager, Vater; 3) männliche Hauptwörter auf **en:** der Boden, Bogen, Faden, Garten, Graben, Hafen, Laden; 4) das sächliche Hauptwort: Kloster.

II.

Baum.

Einfache Zahl.	Vielfache Zahl.
1. ———	1. ¨—— e
2. ——— es (s)	2. ¨—— e
3. ——— e	3. ¨—— en
4. ———	4. ¨—— e.

Aus diesem Declinationsmuster ersieht der Schüler, daß 1) zu dieser Abänderungsart diejenigen Hauptwörter gehören, welche in der vielfachen Zahl ein **e** annehmen; 2) daß der 2ten Endung einfacher Zahl **es** oder (abgekürzt) **s**, 3) und der 3ten Endung vielfacher Zahl ein **n** angehängt wird.

Bei vorkommenden praktischen Fällen wird dem Schüler gezeigt, welche Hauptwörter nach diesem Muster abgeändert werden, nämlich: a) alle Hauptwörter auf **ing** und **ling**, z. B. Häring, Jüngling; b) alle auf **niß** sich endigende Hauptwörter des sächlichen Geschlechtes, z. B. das Begräbniß; c) die Sammelnamen mit der Vorsilbe **ge**, mit Ausnahme derjenigen, die sich auf **e, el** und **er** endigen, z. B. das Gefäß; d) viele auf allerlei Mitlaute ausgehende männliche und sächliche Hauptwörter, von denen mehrere in der vielfachen Zahl, wie das Musterwort, einen Umlaut haben, als:

Der	Abt	Balg	Fuchs	Moraſt	Schaft	Schwan
	Altar	Block	Hahn	Pack	Schlauch	Spund
	Arzt	Bug	Kahn	Pallaſt	Schmaus	Strauch
	Aſt	Damm	Kauf	Rauſch	Schoß	Strauß(Vogel)
	Bach	Dunſt	Markt	Sarg	Schopf	Strom u. a. m.

e) viele männliche ohne Umlaut, als:

Der	Abend	Baſtard	Falz	Iltiß	Lachs	Mond
	Altan	Dachs	Gran	Käfig	Luchs	Monat
	Anwald	Docht	Halm	Kiel	Maſt	Oheim
	Arm	Dolch	Huf	Kürbiß	Mittag	Pfad

Der Pilgrim	Reim	Speck	Staar	Strauß (Blumenstrauß)
Punkt	Ritz	Speer	Stern	Tag
Rahm (Rahmen)	Schlitz	Sporn	Stoff	Thron u. a. m.

Ferner folgende männliche ohne Umlaut, die keine vielfache Zahl haben:

Der Alaun	Flachs	Kien	Rahm (Milchrahm)	Urlaub
Aufschub	Gram	Lohn	Schmutz	Verhaft
Abscheu	Gyps	Mennig	Talg	Zink.
Bast	Honig	Meth	Unrath	

f) sächliche Hauptwärter, welche keinen Umlaut haben, als:

Das Brot	Haar	Maß	Pferd	Roß	Schock	
Garn	Hemd	Metall	Pfund	Salz	Thau	
Harz	Kinn	Paar	Pult	Schicksal	Verhör u. a. m.	

III.

Buch.

Einfache Zahl.	Vielfache Zahl.
1. ———	1. ¨——er
2. ———es	2. ¨——er
3. ———e	3. ¨——ern
4. ———	4. ¨——er

Aus dieser Tabelle ersieht der Schüler, 1) daß zu dieser Abänderungsart diejenigen Hauptwörter gehören, welche in der vielfachen Zahl auf **er** ausgehen; 2) daß die 2te Endung der einfachen Zahl auf **es**, 3) die 3te Endung einfacher Zahl auf **e** sich endigt; 4) daß der 3ten Endung einfacher Zahl ein **n** angehängt wird.

Nach diesem Muster werden abgeändert:

1) Männliche Hauptwörter, welche den Umlaut annehmen, als:

Der Bösewicht	Irrthum	Ort	Strauch
Geist	Leib	Rand	Wald
Gott	Mann	Reichthum	Wurm u. a. m.

2) Sächliche Hauptwörter, welche den Umlaut annehmen, als:

Das Aas	Dach	Gewand	Holz	Kraut	Pfand
Amt	Dorf	Glas	Horn	Lamm	Rad
Bad	Fach	Gras	Huhn	Land	Schloß
Blatt	Faß	Gut	Kalb	Loch	Thal
Buch	Gemach	Haus	Korn	Maul	Wort u. a. m.

3) Mehrere Wörter, die nach Verschiedenheit ihres Sinnes eine doppelte Mehrzahl haben, als: das Band (auf dem Kleide), das Schild (am Hause), der Dorn (Stachel) u. s. w.

IV.

Knabe — Mensch.

Einfache Zahl.	Vielfache Zahl.
1. ———	1. ———n (en)
2. ———n (en)	2. ———n (en)
3. ———n (en)	3. ———n (en)
4. ———n (en)	4. ———n (en)

Hauptwörter, die sich nicht auf **e** endigen, nehmen **en** an.

Nach diesem Muster werden abgeändert:

a) Beiwörter, welche als Hauptwörter gebraucht werden, als: der Stolze, der Demüthige u. d. gl.

b) Männliche Hauptwörter, welche das sogenannte mildernde **e** am Ende haben und daher nur **n** annehmen, als:

Der Affe	Bürge	Gatte	Laie	Rabe	Sklave
Bote	Drache	Hase	Löwe	Riese	Weise
Bube	Erbe	Heide	Ochse	Schütze	Zeuge

c) Männliche Hauptwörter mit einem Mitlaute am Ende, welche **en** annnehmen, als:

Der Adjutant	Geck	Hussit	Kroat	Poet	Soldat
Advokat	Gesell	Israelit	Mohr	Prälat	Student
Bär	Graf	Kalmuk	Monarch	Präfekt	Thor
Elephant	Held	Kosak	Narr	Präsident	Tyrann u. a. m.

d) Männliche Hauptwörter, meist fremde und Volksnamen, mit einem Mitlaute am Ende, welche nur **n** annehmen, als: Der Herr, Bauer, Gevatter, Nachbar; der Barbar, Bayer, Bulgar, Kaffer, Pommer, Tartar, Ungar.

e) Eine Ausnahme von dieser Regel machen folgende zu dieser Abänderungsart gehörige Hauptwörter: Das Herz (in der Bedeutung von Gesinnung) und der Name, nebst einigen andern Hauptwörtern, welche darnach abgeändert werden.

Einfache Zahl.	
1. Das Herz	1. Der Name
2. Des Herzens	2. Des Namens
3. Dem Herzen	3. Dem Namen
4. Das Herz	4. Den Namen.

Vielfache Zahl.	
1. Die Herzen	1. Die Namen
u. s. w.	u. s. w.

Nach jenem Ausnahmsmuster (Herz) wird declinirt der Schmerz; nach dem Ausnahmsmuster Name aber werden declinirt: der Buchstabe, Friede, Funke, Gedanke, Glaube, Haufe, Same, Schade, Wille, welche ehemals auf **en** ausgingen, denen man aber später das **n** im Nominativ des Singulars genommen hat. 2) Das Ohr, welches in der einfachen Zahl wie Baum, in der vielfachen Zahl aber wie Knabe declinirt wird; das Ohr, des Ohres, dem Ohre, das Ohr; vielfache Zahl: die Ohren u. s. w. Eben so werden auch die Hauptwörter: das Auge, das Bett, der Diamant, der Rubin, das Ende, das Hemd, das Insekt,

der Pfau, der Ruin, der See, der Staat, der Sporn, der Strahl, der Thron, der Zierath, declinirt. Hierher gehören auch die fremden Namen auf **or**, als: Cantor, Doctor, Pastor, Rector, Professor u. d. gl. des Professors, dem Professor, den Professor; die Professoren u. s. w.

Declinationsmuster der Hauptwörter des weiblichen Geschlechtes.

Die weiblichen Hauptwörter bleiben in allen Endungen der einfachen Zahl unverändert, in der vielfachen Zahl aber nehmen sie entweder in allen Endungen ein **n** z. B. die Ente, die Enten, oder **en** z. B. die Birn, die Birnen, oder ein **e** und den Umlaut an, z. B. die Kuh, die Kühe. Tab. 10.

A. Ente. B. Birn. C. Kuh.

	Einfache Zahl.			Vielfache Zahl.		
	A.	B.	C.	A.	B.	C.
1.	———	———	———	———n	———en	——"——e
2.	———	———	———	———n	———en	——"——e
3.	———	———	———	———n	———en	——"——en
4.	———	———	———	———n	———en	——"——e

Ein bloßes **n** nehmen in der vielfachen Zahl an:

a) Alle weiblichen Hauptwörter, die sich auf **e** endigen.

b) Alle weiblichen Hauptwörter auf **el** und **er**: die Achsel, die Ader.

Ausgenommen sind: Mutter und Tochter, welche den Umlaut haben, und das **n** nur in der 3ten Endung annehmen: den Müttern, den Töchtern.

en nehmen in der Mehrzahl an:

a) Alle weiblichen Hauptwörter, die sich auf **end, au, ei, heit, inn, keit, schaft, ung** und auf verschiedene andere Mitlaute endigen, z. B.

Die Absicht	Bahn	Frau	Last	Schaar		Spur
Andacht	Beicht	Geburt	Natur	Schicht		That
Angst	Birn	Gefahr	Person	Schlacht		Thür
Anstalt	Burg	Gegend	Pflicht	Schnur	(Schwiegertochter.	Tugend
Antwort	Fahrt	Gestalt	Predigt	Schrift		Welt
Arbeit	Flur	Jagd	Saat	Schuld		Zeit u. a. m.

Ein bloßes **e** mit Umlaut nehmen folgende weibliche Hauptwörter an:

Die Art	Faust	Haut	Luft	Maus	Schnur	(Schnurband)
Bank	Gans	Kluft	Lust	Nacht	Stadt	
Braut	Grufe	Kraft	Macht	Naht	Wand	
Brust	Hand	Kunst	Magd	Noth	Zunft	u. a. m.

Ferner alle weiblichen Hauptwörter auf **niß**, z. B. Kenntniß, — Kenntnisse.

Wurde der Taubstumme angehalten, beim Eintragen der erlernten Hauptwörter in sein Wörterbuch auch die vielfache Zahl derselben in der §. 90 angegebenen Art beizufügen und sie seinem Gedächtnisse einzuprägen, so kommt ihm dieß bei der Erlernung der Declinationsformen sehr gut zu Statten. Bei Voraussetzung dieser Vor-

kenntniß genügt es ihm rücksichtlich der Bildung des Genitivs zu sagen und in Beispielen zu zeigen, daß alle männlichen und sächlichen Hauptwörter, welche in der einfachen und vielfachen Zahl gleichen Ausgang haben, oder welche in der vielfachen Zahl ein e oder er annehmen, in der zweiten Endung einfacher Zahl es; die aber in der vielfachen Zahl en oder n annehmen, auch im Genitiv der einfachen Zahl en oder n erhalten; somit kann man die Zahl der Declinationsformen der männlichen und sächlichen Hauptwörter auf zwei reduciren.

§. 113.

Begriff und Gebrauch der 2ten Endung.

A. Mit dem bestimmenden Artikel.

Hat der Taubstumme den Gebrauch der 1ten Endung (ohne vorläufige Erklärung des Begriffes der Endungen) practisch kennen gelernt, weiß er Personen und Sachen auf die Fragen: wer oder was sie sind, wie sie sind, und was sie machen, zu nennen, so erkläre man ihm den Begriff und Gebrauch der zweiten Endung.

Die 2te Endung (Genitiv, Erzeugungs-, Besitz- oder Abhängigkeitsfall) zeigt dasjenige Ding an, von dessen Besitz oder Eigenthum, oder einer selbstständig gedachten Beschaffenheit, oder Bestandtheilen u. s. w. die Rede ist.

Daß der Taubstumme von dem Besitze oder Eigenthum einen eben so klaren Begriff hat, wie jeder vollsinnige Mensch, und diesen Begriff durch natürliche Geberden Tab. 14 zu bezeichnen weiß, davon kann man sich bei jeder Gelegenheit leicht überzeugen; bei dieser Voraussetzung braucht man daher nur seine Aufmerksamkeit auf die Veränderung des Wortes, wodurch das Verhältniß der Person zu den ihr gehörigen Dingen oder Eigenschaften, oder des Ganzen zu seinen Theilen u. s. w. in der Schriftsprache ausgedrückt wird, zu lenken, ihn dieses Verhältniß zuerst durch natürliche Geberden bezeichnen zu lassen, und ihm dann den schriftlichen Ausdruck dafür zu geben. Man verfahre dabei auf folgende Art:

1) Man stelle dem Taubstummen mehrere Personen und Dinge entweder in der Wirklichkeit oder, wo dieß nicht thunlich ist, in Bildern zur Anschauung vor, z. B. Tab. 9 und 15, welche die Darstellung derselben Personen und Sachen enthalten, deren Identität er kennt und bereits §. 111 schriftlich bezeichnen gelernt hat, zeige mit dem Zeigefinger einer Hand auf jede einzelne in der zweiten Columne der 15ten Tabelle abgebildete Sache, mit der andern Hand aber auf die einzelnen in der ersten Columne derselben Tabelle abgebildeten Personen, und mache das Geberdenzeichen für die Frage: Wessen? (nämlich Zeichen für den Besitz oder für das zueignende Fürwort

sein oder **ihr** Tab. 14 mit fragender Miene) und fordere den Schüler auf, die Namen der einzelnen Dinge an die Tafel zu schreiben, und jedem derselben den Namen des Besitzers beizufügen, als:

Der Helm — Der Soldat. Die Spornen — Der Soldat.
Der Rechen — Der Bauer. Die Kappe — Der Jäger.
u. s. w.

Oder man lasse ihn die Namen der zerstreuten, einer und derselben Person gehörigen Dinge zusammenfassen, und ihnen den Namen des Besitzers beifügen, als:

a. Der Helm b. Die Handschuhe c. Der Degen d. Der Küraß e. Die Spornen	1. Der Soldat.	a. Der Hut b. Das Posthorn c. Das Armband d. Die Reitpeitsche	2. Der Postillon.	a. Der Hut b. Der Rechen c. Die Tabakspfeife d. Der Tabaksbeutel	3. Der Bauer.
a. Die Peitsche b. Das Spielpferd	4. Das Kind.	a. Der Hut b. Der Strumpf c. Der Korb	5. Die Frau.	a. Die Kappe b. Die Waidtasche c. Der Hase d. Das Pulverhorn e. Der Hirschfänger f. Die Flinte	6. Der Jäger.

2) Hierauf zeige man dem Taubstummen in der Declinationstabelle die den Besitzfall bezeichnenden Veränderungen der Hauptwörter, und nachdem man sie auf einige in den angeführten Beispielen vorkommende Fälle angewendet, d. h. das den Besitzer bezeichnende Hauptwort in die 2te Endung gesetzt und es mit den andern Hauptwörtern mittelst der Copula (ist, sind) verbunden hat, fordere man den Schüler auf, in Beziehung auf die übrigen Personen und Sachen dasselbe zu thun, als:

1. Der Helm ist des Soldaten. Die Handschuhe sind des Soldaten. Der Degen ist des Soldaten. u. s. w.	5. Der Hut ist der Frau u. s. w 4. Die Peitsche ist des Kindes u. s. w.

Die übrigen Beispiele lasse man von dem Schüler machen.
Alsdann stelle man schriftlich und mündlich Fragen hierüber:

Wer ist das? Fig. 1. Das ist ein Soldat.

Was ist das? a. Das ist ein Helm.

Wessen ist der Helm? Der Helm ist des Soldaten. Wessen sind die Handschuhe? Wessen ist der Degen? Wessen ist der Küraß? Was ist des Soldaten? Was ist noch des Soldaten? Was noch? noch? noch? u. s. w.

Wer ist das? Fig. 2. Das ist ein Postillon.

Was ist das? a. Das ist ein Hut.

Wessen ist der Hut? Der Hut ist des Postillons. Wessen ist das Posthorn? Wessen ist das Armband? u. s. w. Was ist des Postillons? Der Hut ist des Postillons. — Was ist noch des Postillons? Was noch? noch?

Dieselben Fragen stelle man in Beziehung auf alle übrigen Personen und die ihnen gehörigen Sachen, und zwar zuerst in der Ordnung, wie sie auf einander folgen, dann außer der Ordnung, benütze hier wie überall die sich zur Wiederholung der vorhergegangenen Redetheile und Sprachregeln darbietende Gelegenheit, und bringe die Uebungen in dem Gebrauche der zweiten Endung besonders mit den Beschaffenheitswörtern in Verbindung. Zur Zeitersparniß, besonders bei Wiederholungen vorhergegangener Regeln, stelle man bloß mündliche Fragen an den Schüler und fordere von ihm abwechselnd mündliche und schriftliche Antworten, als:

Die Federn des Kanarienvogels sind gelb. Wie sind die Federn des Sperlings? Wessen Federn sind weiß? Wessen Federn sind schwarz? Wessen Federn sind grün? Wessen Kleider sind fein? Wessen Kleider sind grob? Wessen Rüssel ist lang? Wessen Schweif ist prächtig? Wessen Blut ist warm? Wessen Blut ist kalt? u. s. w.

B. Gebrauch der 2ten Endung mit dem nichtbestimmenden Artikel.

Dann weise man auf die in der 3ten Columne der 15ten Tabelle abgebildeten Gegenstände, nämlich auf die verschiedenen Köpfe, Füße, Hörner u. s. w., stelle an den Schüler bei Hinweisung auf den ersten Kopf die Frage: Was ist das? der Taubstumme wird ohne Zweifel erkennen, daß es zwar der Kopf eines Menschen, aber keiner bestimmten, d. h. anwesenden oder ihm persönlich bekannten, auch nicht einer auf der vor ihm liegenden Tabelle abgebildeten Person ist, und um sich davon zu überzeugen, frage der Lehrer zuerst in der Geberdensprache, ob dieß der Kopf einer der oben bildlich dargestellten Person sey? (er weise von diesem Kopfe auf die in der ersten Columne dargestellten Personen mit fragender Miene und der Geberden für die 2te Endung Tab. 14), dann übertrage er diese Fragen in die Schriftsprache: Ist das der Kopf des Soldaten? Ist das der Kopf des Postillons? Ist das der Kopf des Bauers? u. s. w., beantworte ein Paar dieser Fragen zuerst selbst schriftlich, mündlich und durch Geberden, und lasse die übrigen von dem Taubstummen auf dieselbe Art beantworten, als:

Das ist nicht der Kopf des Soldaten — Das ist nicht der Kopf des Postillons u. s. w.

Hierauf stelle er die Frage: Wessen Kopf ist das? und beantworte sie selbst in der Schrift- Ton- und Geberdensprache: Das ist der Kopf eines Menschen, zeige dem Taubstummen in der Declinationstabelle sowohl die Veränderung des nicht bestimmenden Artikels als auch des Hauptwortes, und lasse von ihm dieselbe Frage in Beziehung auf die folgenden Köpfe und andere auf der Tab. 15

bildlich dargestellte Gegenstände schriftlich und mündlich beantworten, als: Das ist der Kopf eines Fisches. — Wessen Kopf ist das? Welcher Kopf ist eines Fisches? (der Schüler muß mit dem Zeigefinger darauf hinweisen und schriftlich und mündlich antworten.) Auf gleiche Art gehe man mit dem Schüler nicht nur die in dieser Tabelle bildlich dargestellten Beispiele durch, sondern führe mehrere andere an, wozu man in jeder Umgebung Stoff findet.

Zusammensetzung der Hauptwörter.

Ist der Taubstumme darin hinlänglich geübt, so zeige man ihm die Art, zwei Hauptwörter in eines zusammenzuziehen. Die Anführung einiger Beispiele reicht dazu hin. Man benütze dabei abermal die Tafel 15, schreibe die zusammenzuziehenden Hauptwörter (nämlich das Grundwort oder das Hauptwort in der ersten Endung und das Bestimmungswort oder das in der zweiten Endung stehende Hauptwort) einzeln, und das zusammengesetzte Wort darneben, als:

Der Hut des Bauern = Der Bauernhut.
Der Kopf eines Menschen = Der Menschenkopf.
Die Eier der Ameisen = Die Ameiseneier u. s. w.

Man mache den Schüler dabei aufmerksam: 1) daß bei der Zusammensetzung das Grundwort dem Bestimmungsworte nachgesetzt werde; 2) daß das zusammengesetzte Wort das Geschlecht des Grundwortes, nämlich des letzten Wortes, behalte, mit einigen in §. 89 angeführten Ausnahmen; 3) daß viele Bestimmungswörter den Ausgang des Genitivs bei der Zusammensetzung unverändert behalten, z. B. Eselskopf, Ochsenhörner; andere hingegen einen oder mehrere Buchstaben der Endsilbe verlieren, z. B. Schultafel statt: Schuletafel; Baumast statt: Baumesast; noch andere Buchstaben erhalten, die sie im Genitiv nicht hatten, z. B. Sonnenschirm statt: Sonneschirm; Zeitungsblatt statt: Zeitungblatt.

Außer den in der Tab. 15 vorhandenen Beispielen führe man mehrere andere an, wozu die in jeder Umgebung befindlichen Gegenstände, als: Häuser, Fenster, Thüren, Stühle, Kästen, Bilder, Gläser, Töpfe, Schalen, Messer u. d. gl. Stoff darbieten, die man bei der Zusammensetzung bald als Grund- bald als Bestimmungswörter gebrauchen kann, z. B. Badhaus, Lusthaus, Erziehungshaus, Krankenhaus, Armenhaus, Zuchthaus u. a. m. — Hausherr, Hausfrau, Hausmutter, Hausmeister, Hausknecht u. s. w.

§. 114.

Zueignende Fürwörter: Mein, Dein, Sein, Ihr. — Ausrufungszeichen!

Bei der Erklärung des Begriffes und Gebrauches der zueignenden Fürwörter, mein, dein, sein und ihr, (die für den Taubstummen, der die Kenntniß des Gebrauchs der 2ten Endung und der persönlichen Fürwörter ich, du, er und sie bereits inne hat, leicht faßlich ist) ist die Anwesenheit noch zweier anderer Personen beiderlei Geschlechtes nothwendig z. B. eines Schülers und einer Schülerinn. Der Lehrer verfahre dabei auf folgende Art: 1) Er fordere jeder der anwesenden Personen einen ihr gehörigen Gegenstand ab, z. B. dem Taubstummen seine Schreibtafel, einem andern Schüler dessen Hut, einer Schülerinn ihr Sacktuch u. s. w. gebe ein ihm (dem Lehrer) gehöriges Ding z. B. eine Dose dazu, lege alle diese Gegenstände auf den Tisch, fordere den Taubstummen auf, zuerst den ihm gehörigen Gegenstand vom Tische zu nehmen, dann die übrigen Gegenstände, einen nach dem andern, den betreffenden Personen zu geben. Thut er es nicht, so thue es der Lehrer zuerst selbst, dann fordere er den Taubstummen wiederholt dazu auf.

2) Hierauf schreibe er an die Tafel die Fragen: Wessen ist die Dose? Wessen ist die Schreibtafel? Wessen ist der Hut? Wessen ist das Sacktuch? lasse diese Fragen durch Angabe des eigenen oder des Gemeinnamens der Eigenthümer dieser Dinge schriftlich und mündlich beantworten, als: Die Dose ist des Lehrers, die Schreibtafel ist des Taubstummen, der Hut ist des Schülers, das Sacktuch ist des Mädchens, zeige ihm die Declinationstabelle der persönlichen Fürwörter Tab. 14 und ersetze die Namen der Eigenthümer mit Rücksicht auf ihre körperliche Stellung zu ihm (wie schon bei der Erklärung der persönlichen Fürwörter: ich, du, er, sie, es gezeigt wurde) durch die zweite Endung dieser Fürwörter meiner, deiner, seiner, ihrer, abgekürzt: mein, dein, sein, ihr, Tab. 14. 2te Columne, weise mit einer Hand auf seine Dose, mit der andern aber mache er die Geberde für das zueignende Fürwort, und schreibe und spreche zugleich: Die Dose ist meiner = die Dose ist mein.

Dann gegen den vor ihm stehenden Taubstummen gekehrt und auf ihn und die ihm gehörige Schreibtafel hinweisend: Du Taubstummer! die Schreibtafel ist deiner = die Schreibtafel ist dein. Taf. 14. Col. 2. Fig. 2. (Der bloße Anblick des Ausrufungszeichens (!) bei dem Namen in mehreren Beispielen wiederholt ist hinreichend den Taubstummen zur Erkenntniß des Zweckes dieses Zeichens zu führen.)

Hernach auf den zur Seite stehenden Schüler, ohne ihn anzusehen, hinweisend: Der Hut ist seiner = der Hut ist sein. Tab. 14. Col. 2. Fig. 3.

Und eben so auf die Eigenthümerinn des Sacktuches, ohne sie anzuschauen, hinweisend: Das Sacktuch ist ihrer = das Sacktuch ist ihr. Tab. 14. Col. 2. Fig. 3.

Gleich darauf zeige er dem Schüler den gewöhnlicheren Gebrauch der zueignenden Fürwörter: mein, dein, sein, ihr, welche statt der 2ten Endung der persönlichen Fürwörter und zwar vor das Hauptwort, wie die Eigenschaftswörter, gesetzt werden, mache ihn auf die Regeln der Veränderungen dieser Fürwörter aufmerksam, gebe ihm allenfalls zur Uebersicht derselben eine Declinationstabelle, weise bei vorkommenden praktischen Fällen, so lange es nöthig ist, jederzeit darauf hin, und stelle ihm dieß zuerst in denselben, dann in andern Beispielen dar, als:

Wessen Hut ist das? Das ist des Schülers Hut = das ist sein Hut.

Wessen Sacktuch ist das? Das ist der Schülerinn Sacktuch = das ist ihr Sacktuch.

Wessen Schreibtafel ist das? Das ist des Taubstummen Schreibtafel = (du Taubstummer!) das ist deine Schreibtafel.

Wessen Dose ist das? Das ist des Lehrers Dose = das ist meine Dose.

Alsdann stelle der Lehrer an den Schüler über diese und andere Gegenstände folgende Fragen:

Du Taubstummer! Ist das mein Hut? Ist das dein Hut? Ist das ihr (der Schülerinn) Hut? Wessen ist der Hut?

Ist das meine Schreibtafel? Ist das seine (des Schülers) Schreibtafel?

Ist das ihre (der Schülerinn) Schreibtafel? Wessen ist die Schreibtafel?

u. s. w.

Was ist mein? Was ist sein? Was ist ihr? Was ist dein? Was ist noch dein? Ist nicht der Rock dein? Ist nicht die Kappe dein? Was ist noch dein? Was noch? Was ist nicht dein? u. s. w.

Dann führe er Beispiele, jedoch jederzeit aus der Wirklichkeit, in der vielfachen Zahl an, und bringe mit diesen Uebungen andere bereits erlernte Redetheile in Verbindung, als:

Diese Bücher sind mein = das sind meine Bücher.
Diese Federn sind dein = das sind deine Federn.
Diese Federn sind sein = das sind seine Federn.
Diese Federn sind ihr = das sind ihre Federn.

Mein Kleid ist blau, dein Kleid ist grau, sein Kleid ist grün, ihr Kleid ist weiß.

Meine Haare sind schwarz; deine Haare sind dunkelbraun; seine Haare sind lichtbraun; ihre Haare sind blond.

Meine Haare sind schwarz und kurz; deine Haare sind dunkelbraun und kurz; seine Haare sind lichtbraun und kurz; ihre Haare sind blond und lang.

Wessen Haare sind schwarz? Wessen Haare sind blond? Wessen Haare sind kurz?

Du Taubstummer! sind deine Haare schwarz? sind deine Haare blond? sind deine Haare dunkelbraun?

Wessen Haare sind lichtbraun und kurz? Wessen Haare sind schwarz und kurz? Wessen Haare sind blond und lang?

Meine Dose steht, deine Tafel liegt, seine (des Schülers) Tafel steht, ihr (der Schülerinn) Sacktuch hängt. (Er bringe diese Gegenstände zuvor in die angegebene Lage.)

Was steht? Welche Tafel steht? Wessen Tafel steht?

Was liegt? Wessen Tafel liegt? Welche Tafel liegt? (Bei der Antwort muß jedesmal darauf hingewiesen werden.)

Der Hut = er; sein Hut = er.
Die Dose = sie; meine Dose = sie.
Das Sacktuch = es; ihr Sacktuch = es.

Was macht meine Dose? was macht sie? Was macht deine Tafel? was macht sie? Was macht ihr Sacktuch? was macht es? Was macht sein Hut? was macht er?

Wie ist sein Hut? wie ist er? Wie ist seine Dose? wie ist sie? Wie ist dein Kleid? wie ist es? u. s. w.

§. 115.

Familienbegriffe Tab. 12.

Hat der Taubstumme Eltern und Geschwister, und lebt er unter ihnen, so erkennt er sie auch, obgleich er die süßen Namen: Vater und Mutter, Bruder und Schwester nie vernimmt, eben so wie vollsinnige Menschen, aus ihren Verhältnissen zu ihm, aus den Aeußerungen ihrer natürlichen, allen Menschen in diesen Verhältnissen in der Regel eigenthümlichen Gefühle, aus den in diesen Verhältnissen gegründeten wechselseitigen Pflichten, und aus den sie bezeichnenden conventionellen Gebräuchen. Er sieht, daß die Eltern ihre Kinder vor allen andern Menschen vorzugsweise lieben und für sie sorgen, daß sie sich mit ihnen oft und gern abgeben, daß sie kleine Kinder auf ihren Armen tragen, daß sie sie herzen und liebkosen, warten und pflegen, ernähren und kleiden, vor Unfällen warnen, schützen und verwahren; er erkennt seine Abhängigkeit von ihnen und die Wohlthätigkeit der Befolgung ihrer, obschon nicht selten ihm widerlichen, Anordnungen aus den unangenehmen Folgen ihrer Nichtbeachtung, und diese an sich selbst gemachte Erfahrung flößt ihm Vertrauen zu seinen Eltern ein, und stimmt ihn schon frühzeitig wenigstens zum passiven Gehorsam.

Der Taubstumme ist ein Mensch, daher aller menschlichen Empfindungen fähig; die Liebe erregt in ihm Gegenliebe, die Sorgfalt der Eltern für die Befriedigung seiner Bedürfnisse sein Dankgefühl, und selbst die kindliche Ehrerbietung, zumal in gebildeteren Familien, wo es Sitte ist, solche durch conventionelle Gebräuche an den Tag zu legen, äußert er auf dieselbe Art, wie er sie von seinen vollsinnigen Geschwistern äußern sieht; z. B. er küßt den Eltern die Hände

u. d. g. Er sieht, daß auch andere Kinder ihren Eltern dasselbe thun, und schließt daraus, daß auch sie zu einer Familie gehören, aber nicht zu der seinigen.

Hat der Taubstumme etwa einen Großvater und eine Großmutter, oder ist er in der Lage, solche in einer andern Familie beobachten zu können, so wird er sich auch von diesem Verhältniß leicht einen Begriff machen, wenn er sieht, daß der Vater seinem alten Vater dieselbe Ehrerbietung erweiset, die ihm von seinen Kindern erwiesen wird, z. B. daß er ihm die Hand küßt, so wie ihm dieß auch seine Kinder thun. Tab. 12. Fig. 6.

Er sieht ferner, daß Geschwister, wenn auch im Alter ungleich zu ihren Eltern, sämmtlich in gleichen Verhältnissen stehen, daß sie an der Liebe der Eltern, an allen Vortheilen und Genüssen gleichen Antheil nehmen, daß sie sich als Glieder einer abgeschlossenen Gesellschaft vorzugsweise vor andern Menschen lieben und an einander anschließen, ohne jedoch einander die gegen die Eltern an den Tag gelegte Ehrerbietung zu erweisen, daß sie z. B. einander nicht die Hände küssen, daß sie einander gleich sind.

Aus dieser mehr oder weniger deutlichen Erkenntniß der Verhältnisse und wechselseitigen Pflichten der Familienglieder gegen einander bildet sich der Taubstumme Familienbegriffe, und bezeichnet sie oft von selbst in der natürlichen Geberdensprache nach einem oder dem andern aus diesen Verhältnissen oder Pflichten entlehnten charakteristischen Merkmale; der Lehrer braucht daher zum Behufe der Erklärung der Begriffe: Vater, Mutter, Sohn, Tochter, Bruder, Schwester, Großvater, Großmutter u. s. w. nur die Vorstellung der wechselseitigen Pflichten und Verhältnisse der Familienglieder, wie sie so eben geschildert wurden, und Tab. 12. Fig. 6. in einzelnen Momenten versinnlicht sind, durch mimische Darstellung zu erneuern, jeden Begriff bei Hinweisung auf die betreffende Person an ein charakteristisches, aus den Verhältnissen entlehntes Geberdenzeichen zu binden, und dem Taubstummen für den erweckten Begriff den schriftlichen Ausdruck zu geben.

Den Begriff **Eltern** binde er an das Zeichen der ihnen von ihren Kindern schuldigen Ehrerbietung; schreibe bei einer Gelegenheit, wo die Eltern des Taubstummen anwesend sind, an die Tafel: Das ist dein Vater. Das ist deine Mutter; zeige auf das Wort **Vater** hin, mache bei Hinweisung an den anwesenden Vater des Taubstummen, oder in seiner Abwesenheit auf den eigenen Namen desselben (vorausgesetzt, daß der Taubstumme die Vorstellung der Person mit diesem Namen verbindet) das Geberdenzeichen des üblichen Merkmales der ihm von Seite seiner Kinder schuldigen Ehrerbietung und Liebe, nämlich des **Handkußes** mit

Vorsetzung *) des Zeichens für das männliche Geschlecht. Tab. 7. Fig. 3.

Die Begriffe: Sohn und Tochter werden von dem allgemeinen Begriffe Kind hergeleitet. Kleine Kinder werden in der Geberdensprache nach der Art, wie sie getragen werden, bezeichnet. Hat der Lehrer Gelegenheit dem Taubstummen eine, ihr kleines Kind etwa in der Art, wie sie es in die Wiege oder in's Bett zu legen im Begriffe ist, tragende, Mutter in der Wirklichkeit zu zeigen, so thue er es, ahme die Haltung der Arme, als läge das Kind darauf, nach, gebrauche diese Geberde zur Bezeichnung des Wortes Kind in Beziehung auf dessen Eltern, auch wenn es erwachsen ist.

Um nun die Begriffe Sohn oder Tochter auszudrücken, füge er zu dem Zeichen für Kind das Zeichen des männlichen oder weiblichen Geschlechtes hinzu. Tab. 7. Fig. 2 u. 3.

Dann schreibe er an die Tafel die Wörter: Das ist dein Bruder, das ist deine Schwester, weise auf einen Bruder des Taubstummen (oder wenn er nicht zugegen ist, auf dessen eigenen Namen) und auf den Gemeinnamen Bruder hin, sage ihm, daß weder er seinem Bruder noch sein Bruder ihm die Hände küsse, daß sie einander gleich sind, und füge zu dem Zeichen der Gleichheit Tab. 50. Fig. 3, das Zeichen für das männliche Geschlecht, wie oben, hinzu.

Bei der Hinweisung auf die Schwester des Taubstummen aber oder ihren Namen mache er dasselbe Zeichen der Gleichheit mit Hinzufügung des Zeichens für das weibliche Geschlecht.

Um dem Taubstummen die Erkenntniß dieser Begriffe deutlicher zu machen und alle Glieder seiner Familie, auch die etwa abwesenden ihm unbekannten, zu seiner Kenntniß zu bringen, gebe man ihm das Verzeichniß der Vor- und Zunamen derselben, und setze die Namen der Familienbegriffe hinzu, als:

---

*) Würde das Sprachgeschlechtszeichen dem Geberdenzeichen für das Handküssen nachgesetzt, so würde es (nach der §. 89 aufgestellten allgemeinen Regel) die Vorstellung der Person, welche ehrt, nicht aber jener, welche geehrt werden soll, wecken. Auf diesen, durch die Verwechslung der Stellung des Geschlechtszeichens angedeuteten Unterschied zwischen der Bezeichnung der Ehrenden und der Geehrten (Kindern und Eltern) mache man den Taubstummen aufmerksam; man mache bei Hinweisung auf ihn (den Taubstummen) das Zeichen für den die Ehrerbietung Erweisenden (Handküssenden), nämlich das Zeichen des Handkußes mit Nachsetzung des Zeichens für das Sprachgeschlecht; bei Hinweisung auf die Eltern hingegen oder ihre Namen mache man das Zeichen für das Sprachgeschlecht zuerst, und sage dem Taubstummen, daß sie es sind, denen er ehrfurchtsvoll die Hand küssen, und sie darnach bezeichnen solle, was für den Lehrer eben so leicht darstellbar, als für den Taubstummen faßlich ist.

Vater. Mutter.
Lothar Nahum. Bertha Nahum.

Vater, Mutter } Eltern.

Kilian Nahum — Kind männlichen Geschlechtes = Sohn.
Eudoxia Nahum — Kind weiblichen Geschlechtes = Tochter.
Claudia Nahum — Kind weiblichen Geschlechtes = Tochter.
Ivo Nahum — Kind männlichen Geschlechtes = Sohn.

Söhne, Töchter } = Kinder.

Söhne und Töchter einer Familie sind Brüder und Schwestern, d. h. sie sind untereinander gleich.

Kilian Nahum, Ivo Nahum } = Brüder. Eudoxia Nahum, Claudia Nahum } = Schwestern.

Brüder, Schwestern } = Geschwister.

Vater des Vaters = Großvater
Vater der Mutter = Großvater
Mutter des Vaters = Großmutter
Mutter der Mutter = Großmutter } = Großeltern.

Bruder des Vaters = Onkel oder Oheim
Bruder der Mutter = Onkel oder Oheim
Schwester des Vaters = Tante
Schwester der Mutter = Tante
Söhne und Töchter des Onkels = Geschwisterkinder
Söhne und Töchter der Tante = Geschwisterkinder
u. s. w. } = Verwandte.

Hat der Schüler Begriffe von Familiengliedern und weiß er sie schriftlich zu bezeichnen, so bringe man die Anwendung derselben mit den vorhergegangenen Sprachübungen, nämlich: mit der 1ten und 2ten Endung, mit fragenden, persönlichen, anzeigenden und zueignenden Fürwörtern, mit Beiwörtern, Zeitwörtern und Zahlwörtern in Verbindung, befasse sich jedoch nicht etwa bloß mit mechanischer Anwendung der erlernten Sprachformen, sondern nehme die Beispiele jedesmal aus der Wirklichkeit, leite den Taubstummen hier so wie überall an, seine eigenen Wahrnehmungen und Vorstellungen schriftlich und mündlich auszudrücken, und wähle deßhalb, wo es sich nur immer thun läßt, Stoff zu den Sprachübungen aus dem Leben des Schülers, aus seinen Verhältnissen, wo dieß aber nicht thunlich ist, aus den sie vertretenden bildlichen Darstellungen, wobei es sich von selbst versteht, daß der Lehrer sich nicht begnügen dürfe, sie dem Schüler (mag dieser taubstumm oder vollsinnig seyn) bloß zur Anschauung vorzulegen und es ihm zu überlassen, daß er dasjenige, was er

ihm zu erklären beabsichtigt, selbst herausfinde, sondern er muß diejenige Vorstellung, die er durch die Vorzeigung des Bildes erwecken oder erneuern will, jederzeit selbst herausheben, d. h. sie durch natürliche Mienen und Geberden darstellen, und so das Denkvermögen des Schülers ausschließlich darauf lenken und ihm erst dann den schriftlichen Ausdruck für die Vorstellung geben, wenn er sich vollkommen überzeugt hat, daß er sie auch wirklich hat.

Der Lehrer weise nun auf die Eltern, Geschwister und Verwandte des Schülers, wenn er solche hat, hin, nenne sie mit ihren Familienbegriffnamen, sage oder frage ihn, wie sie heißen, was und wie sie sind, was sie machen u. s. w.; dann nehme er dieselben Uebungen in Beziehung auf seine eigenen und anderer dem Taubstummen bekannten Familienglieder vor, und kleide jedesmal das dem Schüler Gesagte, ihm etwa früher noch nicht Bekanntgemachte, in Fragen ein, als: (mit Hinweisung auf die etwa anwesenden Familienglieder oder auf die sie vertretenden an der Tafel geschriebenen Namen derselben)

Du Taubstummer! Das ist dein Vater. — Wer ist das? Das ist mein Vater.

Das ist deine Mutter. — Wer ist das? Das ist meine Mutter.

Das ist dein Vater, das ist deine Mutter = das sind deine Eltern.

Was für Menschen sind das? Das sind meine Eltern.

Das ist dein Bruder. — Wer ist das? Das ist mein Bruder u. s. w.

Wie heißt dein Vater? Wie heißt deine Mutter? dein Bruder? dein Oheim? deine Tante? u. s. w.

Wie ist dein Vater? Ist er jung? Ist er alt? Ist er gesund? Ist er krank u. s. w.

Wie ist deine Mutter? Wie ist deine Schwester? dein Bruder? dein Großvater? u. s. w.

Was macht dein Vater? Was macht deine Mutter? u. s. w.

Was für Kinder sind das? (mit Hinweisung auf die Geschwister des Taubstummen.)

Ist dieser Knabe dein Bruder? (Man weise auf einen Knaben hin.) Ist er dein Onkel? Ist er dein Geschwisterkind? Ist diese Frau deine Mutter? Ist sie deine Schwester? Ist sie deine Tante? u. s. w.

Welcher Knabe ist dein Bruder? Welcher noch? Welches Mädchen ist deine Schwester? Welches noch?

Wer heißt Lothar Nahun? Wer heißt Bertha? Wer heißt Ivo? Wer heißt Claudia? Welche Schwester heißt Eudoxia? Welcher Bruder heißt Kilian?

Was ist dein Vater? Ist er ein Mensch? Ist er ein Kind? Ist er ein Mann? Ist er ein Soldat? Ist er ein Handwerker? Was für ein Handwerker ist er? Ist er ein Tischler? u. s. w.

Was ist dein Onkel? Was ist dein Bruder? Was ist deine Schwester? u. s. w.

Wessen Sohn bist du? Bist du der Sohn eines Soldaten? Bist du der Sohn eines Schusters? eines Bauern? u. s. w. Bist du der Bruder dieses Knaben? Bist du der Bruder dieses Mädchens? Wessen Sohn ist dieser Knabe? Wessen Sohn ist jener Knabe? Wessen Tochter ist jenes Mädchen? Wessen Vater ist ein Töpfer? Wessen Vater ist ein Weber? Wessen Vater ist ein Schmid?

Welcher Knabe ist der Sohn eines Webers? Welcher Knabe ist der Sohn eines Töpfers? Welches Mädchen ist eines Schmides Tochter? u. s. w.

§. 116.

Zielende Zeitwörter. — Gebrauch der 4ten Endung auf die Frage: Wen oder Was?

Bei der Erklärung der zielenden Zeitwörter verfahre der Lehrer auf folgende Art:

1) Er führe mehrere Beispiele an, in denen nicht nur ein und dasselbe wirkende Subjekt (wie bei den Uebungen in ziellosen Zeitwörtern §. 101), sondern auch ein und dasselbe Objekt vorkommt, z. B. Tab. 18. Fig. 1. 2. 3. 4. Da der Schüler in allen diesen bildlichen Darstellungen ein und dasselbe Subjekt, nämlich einen Menschen, und dasselbe Objekt, nämlich ein Faß sieht, so wird seine Aufmerksamkeit um so leichter auf die Handlung, als das einzige Unterscheidungsmerkmal hingelenkt; der Lehrer darf sich jedoch nicht damit begnügen, dem Schüler die Bilder bloß zur Anschauung vorzulegen, sondern er muß die Handlung des Subjektes sowohl in diesen, als in allen andern bildlich versinnlichten Beispielen durch natürliche Geberden, durch getreue Nachahmung der Haltung oder Stellung und Bewegung des Körpers darstellen. Ist dieß geschehen, so lasse er ihn die Namen des Subjektes und des Objektes mit Beifügung der vielfachen Zahl an die Tafel schreiben, und füge den Namen der Handlung oder das Zeitwort im Infinitiv und in der 3ten Person der einfachen Zahl hinzu (§. 90 und 101), als:

Subjekt (1te Endung.)	Objekt (4te Endung.)	Handlung (Zeitwort.)
Fig. 1. Der Mann ¨—er,	Das Faß ¨—er,	heben = hebt.
Fig. 2. » ,	» ,	wälzen = wälzt.
Fig. 3. » ,	» ,	schieben = schiebt.
Fig. 4. » ,	» ,	ziehen = zieht.
Fig. 5. » ,	Der Korb ¨—e ,	flechten = flicht.
Fig. 6. Die Frau —en ,	» ,	tragen = trägt.
Fig. 7. Der Mann ¨—er ,	» ,	halten = hält.
Fig. 8. » ,	» ,	hängen = hängt.
Fig. 19. » ,	Die Birn —en ,	pflücken = pflückt.
Fig. 20. » ,	» ,	essen = ißt.
Fig. 17. Der Jüngling —e ,	Der Stock ¨—e ,	biegen = biegt.
Fig. 18. » ,	» ,	brechen = bricht.

2) Hierauf zeige er dem Taubstummen in der Declinationstabelle die Abänderungsart, zu der das zu verändernde Objekt gehört, sage ihm, daß auf die Frage Wen oder Was die 4te Endung gesetzt werde, zeige ihm die Veränderung der Hauptwörter in dieser Endung auf der Declinationstabelle, mache ihn auf den Umstand aufmerksam, daß die 4te Endung des sächlichen (und weiblichen) Geschlechtes der 1ten Endung gleich ist, und daß das Zeitwort vor das Objekt oder das in der 4ten stehende Hauptwort gesetzt werden müsse, wende dieß alles auf einige der angeführten Beispiele in allen drei Geschlechtern an, und verbinde die Wörter in einen vollständigen Satz, als:

Fig. 1. Der Mann hebt das Faß.
Fig. 2. Der Mann wälzt das Faß.
u. s. w.

Fig. 19. Der Knabe pflückt die Birn.
Fig. 20. Der Knabe ißt die Birn.
u. s. w.

Fig. 17. Der Jüngling biegt den Stock.
Fig. 18. Der Jüngling bricht den Stock.
u. s. w.,

zeige nochmals von der bildlichen Darstellung des Subjektes, des Objektes und der Handlung auf die im Satze bereits verbundenen schriftlichen Namen derselben, spreche sie zugleich aus, lasse dieß von dem Taubstummen wiederholen, und die Wörter in den Beispielen: Fig. 5, 6, 7, 8, 9, 10, 13, 14, 15, 16, auf dieselbe Art in grammatische Verbindung bringen.

3) Alsdann stelle er hierüber schriftlich und mündlich Fragen an ihn, beantworte eine oder die andere selbst, die Beantwortung der übrigen aber lasse er dem Taubstummen über, als:

Wer ist das?	Was ist das?
Fig. 1. Das ist ein Mann.	Das ist ein Faß.
Fig. 2. Das ist auch ein Mann.	Das ist auch ein Faß.
Fig. 17. Das ist ein Jüngling.	Das ist ein Stock.
Fig. 19. Das ist ein Knabe.	Das ist eine Birn.
u. s. w.	u. s. w.

Was macht dieser Mann?	Was hebt (wälzt, schiebt, zieht) er?
Fig. 1. Dieser Mann hebt.	Er hebt das Faß.
Fig. 2. Dieser Mann wälzt.	Er wälzt das Faß.
Fig. 17. Der Jüngling biegt.	Er biegt den Stock.
Fig. 19. Der Knabe pflückt.	Er pflückt die Birn.
u. s. w.	u. s. w.

Nachdem der Schüler diese Fragen in den auf der Tabelle 18 bildlich dargestellten Beispielen beantwortet hat, frage man mit Hinweisung auf wirkliche im Handeln begriffene Personen und Thiere nach ihren auf Objekte hin-

wirkenden Handlungen, dann auch nach den Handlungen abwesender Personen, deren Verrichtungen er kennt, oder die man ihm durch Bilder und natürliche Geberden versinnlichen kann, in der einfachen oder vielfachen Zahl, und bringe mit diesen Uebungen, wo es sich thun läßt, abermal die schon erlernten Redetheile in Verbindung, als:

Was macht der Jäger? Der Jäger schießt. Was schießt er? Er schießt Hasen. Was schießt er noch? Er schießt Repphühner. Was noch? noch? — Was macht der Dreschet? Der Dreschet drischt. Was drischt er? Er drischt Getreide. Was für Getreidearten drischt er? — Was macht der Schneider? Der Schneider näht. Was näht er? Er näht Kleider. Was für Kleider näht er? Röcke, Beinkleider, Westen, Mäntel u. s. w. — Was macht der Weber? Der Weber webet. Was webet er? Er webet Leinwand. Was webet er noch? Moldon, Zeuge, Canveaß, Mousselin, Tüchel u. s. w. — Was macht die Köchin? Die Köchin kocht. Was macht sie noch? Sie bratet. — Was bratet sie? Welche Speisen kocht sie? Was für Speisen kocht sie? Man sage dem Schüler, daß statt des die Handlung bezeichnenden zielenden Zeitwortes, sehr oft, besonders wenn von den verschiedenen von Handwerkern verfertigten Gegenständen die Rede ist, das Zeitwort machen oder verfertigen, bereiten gesetzt werden kann z. B. der Schneider näht Kleider = der Schneider macht Kleider = der Schneider verfertiget Kleider. — Der Weber webt Leinwand = der Weber macht Leinwand. — Die Köchin kocht Speisen = die Köchin bereitet Speisen u. s. w.

Was machen die hungrigen Menschen? Die hungrigen Menschen essen. Was machen die hungrigen Thiere? Die hungrigen Thiere essen auch.

Was essen die Menschen? Welche Speisen essen wohlhabende Menschen? Was für Speisen essen arme Menschen?

Was fressen die Thiere? Welche Thiere fressen Gras und Heu? Welche Thiere fressen Getreide? Was für eine Getreideart fressen die Pferde? Was fressen die Hühner? Die Gänse? die Enten? Die Fliegen? Die Spinnen? Die Fische? Die Vögel? Die Hunde? Die Katzen? Die Mäuse u. s. w.

Was machen die durstigen Menschen? Welche Menschen trinken? Was trinken die Menschen? Welche Menschen trinken Wasser? Welche Menschen trinken Wein? Was für einen Wein trinken reiche Leute? Was für einen Wein trinken gemeine Leute? Was trinken die Kranken? Was trinken die Thiere? u. s. w.

Was machst du? schreibst du? Was schreibst du? schreibst du Buchstaben? schreibst du Wörter? schreibst du Ziffern?

Was siehst du? Was fühlst du? Was ißest du? Was trinkest du?

Was thue ich? Wen unterrichte (lehre) ich? Wen tadle (sage: er ist nicht gut) ich? Wen lobe (sage: er ist gut) ich? Wen strafe ich? Was trage ich? Was sehe ich? Was höre ich? u. s. w.

Die Tabelle 19 enthält Beispiele, wo die Handlung oder die Wirkung von verschiedenen Subjekten auf verschiedene Objekte durch ein und dasselbe Wort, bezeichnet wird, und woraus zu ersehen ist, daß — was schon (§. 84. A.) angedeutet wurde — für ein und dasselbe Wort, besonders aber für zielende Zeitwörter nicht immer ein und dasselbe natürliche Geberdenzeichen auf alle einzelnen Fälle anwendbar ist, sondern, daß ein und dasselbe Wort, je nach Verschiedenheit der wirkenden Subjekte, dann der Objekte, auf welche hingewirkt wird, wie auch nach Verschiedenheit der jedem Subjekte eigenthümlichen Handlungsweise, durch verschiedene Zeichen ausgedrückt werden müsse, wenn dadurch die beabsichtigte richtige Vorstellung erweckt werden soll. So wird Tab. 19. Fig. 1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. das Tragen versinnlicht. Allein da die Art des Tragens in jeder einzelnen dieser Darstellungen verschieden ist, so muß auch das Zeichen verschieden seyn; es wäre demnach ungereimt, wenn man eine und dieselbe Geberde z. B. die Geberde des den Lahmen auf dem Rücken Tragenden Fig. 1. zur Bezeichnung der Vorstellung des Tragens überhaupt annehmen, und sie zur Erweckung der Vorstellung des Tragens der übrigen Gegenstände, als des Schafes, des Schaffes, des Sackes, der Brillen, der Bücher, der Stiefel, der Laterne und der Baumfrüchte u. s. w. gebrauchen wollte. Man muß daher für das Tragen jedes einzelnen dieser Gegenstände ein eigenes Zeichen gebrauchen, und zwar dasjenige, welches die Handlung naturgemäß darstellt.

Man stelle nun mit Hinweisung auf jede einzelne Vorstellung der Tabelle 19 die Fragen:

Was macht der Blinde? Fig. 1. Er trägt. — Was macht der Bauer? Fig. 2. Er trägt. — Was macht die Bäuerin? Fig. 3. Sie trägt u. s. w.

Wen trägt der Blinde? Fig. 1. Der Blinde trägt einen Lahmen.

Wen trägt der Bauer? Fig. 2. Der Bauer trägt ein Schaf.

Was trägt die Bäuerin? Fig. 3. Die Bäuerin trägt Holz. (Man führe mehrere Beispiele an, wo der Artikel weggelassen wird. Sieh §. 91. von der Weglassung des Artikels.)

Was trägt der Mann? Fig. 4. Was trägt der Bäcker? Fig. 5. Was trägt die Dienstmagd? Fig. 6. Was trägt sie noch? Was trägt der Greis? Fig. 7. Hut, Brille, Bücher, Stiefel u. s. w. Was trägt der Hund? Fig. 8. Was trägt der Baum? Fig. 9. Was macht der Fleischhacker? Fig. 10. Wen führt er? Was macht das Bauernmädchen? Fig. 12. — Was macht dieser Bauer? Fig. 13. Wen treibt er? Wen treibt sie? Fig. 12. Wen hebt sie? Fig. 14. Was hebt er? Fig. 15. Was schneidet er? Fig. 16. Was schneidet sie? Fig. 17.

Wer schneidet? Der Schneider schneidet. Wer schneidet noch? Der Schuster, der Weber, der Tuchscherer, der Tischler, der Kaufmann, der Buchbinder, der Schnitter, der Gärtner, der Zimmermann u. s. w.

Was schneidet der Schneider? Was schneidet der Schuster? Was schneidet der Tischler? Was der Kaufmann? Was der Weber? Der Faßbinder? Der Buchbinder? u. s. w.

Beispiele dieser Art können dem Schüler auch zur Privatbeschäftigung auferlegt werden, und zwar:

1. Man gebe ihm unvollständige Sätze, wo entweder das Subjekt, oder das Objekt oder das Zeitwort mangelt, und lasse das Mangelnde von ihm ergänzen, z. B.

Der Schlosser macht Schlösser	Der Binder macht Fässer	Die Mäuse fressen Getreide.
Der Schmid macht ——	—— macht Töpfe, Krüge, Oefen u. s. w.	Die Hasen — Pflanzen.
Der Zimmermann macht ——		Der Hungrige — Brot.
Der Bauer verkauft ——	—— macht Fußböden,	Der Arzt — die Kranken.
Der Bäcker verkauft ——	—— verkauft Gewürze,	Der Glaser — das Glas.
Die Spinnen fangen ——	—— zerbeißt Knochen,	Der Gärtner — die Blumen.
Die Katzen fangen ——	—— zerreißt Schafe,	Der Bauer — das Gras.
Die Pferde ziehen ——	—— ackert das Feld,	Die Henne — Eier.
Die Hunde bewachen ——	—— fängt Fische,	Der Fleischer — Ochsen, Kälber, Schweine u. s. w.
Der Esel frißt ——	—— fangen Fliegen.	

2. Man gebe dem Schüler Sätze, worin entweder im Betreff des Subjektes, oder des Objektes oder der Handlung Unrichtigkeiten vorkommen, und lasse sie von dem Schüler berichtigen z. B.

Der Posamentirer macht Stühle. — Der Hafner macht Messer. — Der Tischler hobelt das Silber. — Der Schmid hobelt das Eisen. — Der Hungrige trinkt Wein. — Der Durstige ißt Brot u. dgl.

3. Man gebe dem Schüler Sätze auf, worin die bisher erklärten Redetheile vorkommen, und lasse ihn über jedes einzelne darin vorkommende Wort sich selbst, zuerst unvollständig, dann in vollständigen Sätzen, befragen und die Fragen in derselben Art, nämlich unvollständig und vollständig, schriftlich beantworten, als:

1. Beispiel. Der Hund verfolgt den Hasen.

Wer? Der Hund. — Macht? verfolgt. — Wen? Den Hasen. Wer verfolgt? Der Hund verfolgt. — Wen verfolgt er? Den Hasen verfolgt er.

Was macht der Hund? Der Hund verfolgt den Hasen.

2. Beispiel. Der alte Hirt Habakuk weidet die Schafe der Bewohner des Dorfes Skrztko.

Wer? Der Hirt. — Welcher Hirt? Der alte Hirt. — Heißt? Habakuk.

Macht? weidet. — Wen oder Was? die Schafe. — Wessen Schafe? Der Bewohner Schafe. — Wessen Bewohner? Des Dorfes Bewohner. — Welchen Dorfes? Des Dorfes Skrztko.

Wer weidet? Der Hirt weidet. — Welcher Hirt weidet? Der alte Hirt Habakuk weidet. — Was weidet er? Schafe weidet er. — Wessen Schafe weidet er? Der

Bewohner Schafe weidet er. — Wessen Bewohner? Des Dorfes Bewohner. — Wie heißt der Hirt? Habakuk heißt der Hirt. — Wie heißt das Dorf? Das Dorf heißt Skrztko.

3. Beispiel. Die dritte Tochter des Grafen Farewell Daniele füttert drei weiße Turteltauben.

Das Geberdenzeichen für die 4. Endung überhaupt kann von der gewöhnlichen Haltung und Bewegung der auf ein Objekt hinwirkenden Hand entlehnt werden, welche meistens in solchen Fällen mit der innern Fläche nach unten gekehrt ist, als: beim Fangen, Fassen, Halten, Schlagen, Stoßen, Ziehen, Schieben, Halten u. s. w., während die Bewegung bei den durch die 3. Endung bezeichneten Verrichtungen, z. B. beim Geben, Bringen, Reichen u. s. w. mit der innern nach oben gekehrten Handfläche geschieht. Tab. 14.

§. 117.

Persönliche Fürwörter in der 4. Endung.

Ist der Schüler im Gebrauche der 4. Endung auf die Frage Wen oder Was geübt, so zeige man ihm den Gebrauch der persönlichen Fürwörter im Accusativ, und verfahre dabei auf folgende Art:

1. Man lege ihm nachstehende Declinationstabelle der persönlichen Fürwörter zur Anschauung vor:

Declination der persönlichen Fürwörter.

Einfache Zahl.

1. Der Mann = er,	Die Frau = sie,	Das Kind = es
2. Des Mannes = seiner,	Der Frau = ihrer,	Des Kindes = seiner,
3. Dem Manne = ihm,	Der Frau = ihr,	Dem Kinde = ihm,
4. Den Mann = ihn,	Die Frau = sie,	Das Kind = es.

Vielfache Zahl.

1. Die Männer,	Die Frauen,	Die Kinder = sie,
2. Der Männer,	Der Frauen,	Der Kinder = ihrer,
3. Den Männern,	Den Frauen,	Den Kindern = ihnen,
4. Die Männer,	Die Frauen,	Die Kinder = sie.

sage und zeige ihm in dieser Tabelle, daß die Hauptwörter in der 4. Endung bei öfterer Wiederholung, eben so wie in der ersten Endung, durch andere Wörter ersetzt werden können, und um ihm dieß deutlicher zu machen, schreibe man einige Hauptwörter mit dem bestimmenden und nichtbestimmenden Artikel, allein oder in Verbindung mit Beiwörtern und zueignenden Fürwörtern, an die Tafel, und setze, mit steter Hinweisung auf die Declinationstabelle, die sie vertretenden Fürwörter dazu, als:

Männliches Geschlecht.		Weibliches Geschl.	Sächliches Geschl.
1. Endung.	4. Endung.	1. und 4. Endung.	1. und 4. Endung.
Der Mann = er;	Den Mann = ihn.	Die Frau = sie.	Das Kind = es.
ein Mann = er;	einen Mann = ihn.	eine Frau = sie.	ein Kind = es.
der lahme Mann = er;	den lahmen Mann = ihn.	die alte Frau = sie.	das kleine Kind = es.
ein schwarzer Hund = er;	einen schwarzen Hund = ihn.	meine Frau = sie.	mein Haus = es.
mein Stock = er;	meinen Stock = ihn.	seine Frau = sie.	mein schönes Haus = es.

Hierauf wende man dieß in ganzen Sätzen in mehreren Beispielen an, als:

Tab. 19. Fig. 1. Ein Blinder trägt einen Lahmen = er trägt ihn.
Fig. 10. Der Fleischhacker führt einen Ochsen = er führt ihn.
Fig. 8. Der Hund trägt eine Laterne = er trägt sie.
Fig. 6. Die Magd trägt ein Schaff = sie trägt es.
Fig. 16. Der Jüngling schneidet die Feder = er schneidet sie.
Fig. 17. Die Jungfrau schneidet das Brot = sie schneidet es. u. s. w.

Tab. 18. Was macht die Frau? Fig. 19. Die Frau strickt einen Strumpf = sie strickt ihn.
Fig. 10. Die Frau wäscht einen Strumpf = sie wäscht ihn.

Was macht der Mann? Fig. 4. Der Mann hebt das Faß = er hebt es.
Fig. 3. Der Mann schiebt das Faß = er schiebt es.

Was macht der Knabe? Fig. 19. Der Knabe pflückt die Birn = er pflückt sie.
Fig. 20. Der Knabe ißt die Birn = er ißt sie. u. s. w.

Man sage dem Schüler, daß die persönlichen Fürwörter in der Regel nur dann statt der Hauptwörter zu setzen seyen, wenn diese wiederholt werden, z. B.

Die Bienen machen Honig, die Menschen essen den Honig = die Bienen machen Honig, die Menschen essen ihn.

Der Uhrmacher verkauft eine Uhr, meine Mutter kauft die Uhr = Der Uhrmacher verkauft eine Uhr, meine Mutter kauft sie.

Die Bauern dreschen das Getreide, die Müller mahlen das Getreide = Die Bauern dreschen das Getreide, die Müller mahlen es.

Der Arzt besucht den Kranken, der Arzt heilet den Kranken = Der Arzt besucht den Kranken, er heilet ihn.

Die Katze fängt die Maus, die Katze frißt die Maus = Die Katze fängt die Maus, sie frißt sie.

Die Mutter pfleget ihr Kind, die Mutter liebt das Kind = Die Mutter pfleget ihr Kind, sie liebt es.

Alsdann führe man Beispiele von persönlichen Fürwörtern der zweiten und ersten Person in der 4. Endung an. Man stelle den Taubstummen vor sich, sehe ihm in's Angesicht, verrichte eine auf ihn hinwirkende Handlung z. B. berühre, streichle, u. s. w. ihn, und gebe ihm dafür den schriftlichen Ausdruck, als:

ich (Lehrer) berühre dich (Schüler),
ich streichle dich,
u. s. w.

lasse dieselben Handlungen von dem Taubstummen an sich verrichten, und sie von ihm ebenfalls schriftlich und mündlich ausdrücken, als: Ich (Taubstummer) berühre dich (Lehrer), ich streichle dich u. s. w. Ist dieß geschehen, so schreibe man: Du (Taubstummer) berührst mich u. s. w. und stelle hierüber Fragen an ihn, als:

Was thue ich? (Der Lehrer berühre ihn) Schlage ich dich? Trage ich dich? Kratze ich dich? Berühre ich dich? Ich Lehrer berühre dich (Taubstummen). Wer? Ich Lehrer. Wen? Dich Taubstummen. Was mache ich Lehrer? Du Lehrer berührst. Was mache ich? Du berührst. — Wen berühre ich? Mich berührst du. Wen? Mich.

Du Taubstummer liebst mich (Du bist mir im Herzen gut. — Nach vorausgeschickter Erklärung des Begriffes der Liebe in Beispielen knüpfe der Lehrer diesen Begriff an ein Geberdenzeichen z. B. er küsse die Finger der flachen innern Hand, und führe und drücke sie an sein Herz mit der Miene der Zuneigung).

Was machst du Taubstummer? Hassest du mich? Tab. 22. Fig. 11. Liebst du mich? Wer liebt mich? Wen liebst du? Was thust du? u. s. w.

Ist der Schüler in dem Gebrauche der persönlichen Fürwörter Du und Ich nach dem §. 110 gut geübt, so werden auch diese Uebungen gut von statten gehen.

§. 118.

Zurückführende Fürwörter in der 4. Endung. — Uebergang von den zielenden zu den zurückführenden Zeitwörtern.

An die vorhergegangenen Uebungen im Gebrauche der persönlichen Fürwörter reihe der Lehrer die Erklärung der sogenannten zurückführenden Fürwörter an, und verfahre dabei auf folgende Art:

Er stelle sich selbst vor einen Spiegel, sage dem Taubstummen durch Geberden, daß er sich selbst darin sehe, dann zeige ihm in der Declinationstabelle die 4. Endung des persönlichen Fürwortes ich und schreibe an die Tafel:

Ich Eugen V. sehe den Eugen V. = Ich sehe mich.

Hierauf lasse er den Taubstummen sich im Spiegel anschauen, frage ihn durch Geberden und schriftlich: Du Taubstummer! wen siehst du? und lasse ihn mit Hinweisung auf die 4. Endung des persönlichen Fürwortes du auf der Declinationstabelle die erhaltene Antwort schriftlich an die Tafel setzen:

Ich Taubstummer Alois M. sehe den Taubstummen Alois M. = Ich sehe mich.

Der Lehrer setze dazu:

Du Taubstummer Alois M. siehst den Taubstummen Alois M. = Du siehst dich; schreibe mit Hinweglassung der eigenen Namen:

Ich sehe mich, du siehst dich; und stelle darauf an den Taubstummen die Fragen: Wen sehe ich? Wen siehst du?

Nach richtiger Beantwortung dieser Fragen lasse der Lehrer einen anderen Schüler zuerst sich selbst im Spiegel, dann einen anderen ihm zur Seite stehenden Mitschüler anschauen, und schreibe in Beziehung auf beide Fälle mit Hinweisung auf die 4. Endung des persönlichen Fürwortes er:

Der Schüler Eduard P. sieht den Schüler Eduard P. = Er sieht ihn.

Der Schüler Eduard P. sieht den Schüler Amon R. = Er sieht ihn; zeige dem Taubstummen, daß man in diesen Beispielen bei Hinweglassung der eigenen Namen nicht wissen könnte, welcher von beiden Schülern (Eduard P. oder Amon R.) unter dem Worte ihn gemeint wäre, daß deßhalb statt: ihn (und eben so statt; sie, es, ihm, ihr) das Fürwort sich gesetzt werden müsse, so oft die 3. Person, wessen Geschlechtes sie auch seyn mag, nicht auf ein anderes Objekt, sondern auf sich selbst wirkt, und substituire im ersten Beispiele wirklich das Fürwort sich für das Fürwort ihn, als:

Der Schüler Eduard P. sieht den Schüler Eduard P. = Der Schüler Eduard P. sieht sich = Er sieht sich.

Der Schüler Eduard P. sieht den Schüler Amon R. = Der Schüler Eduard P. sieht ihn = Er sieht ihn.

In Beziehung auf die 4. Person des weiblichen und sächlichen Geschlechtes beobachte der Lehrer dasselbe Verfahren, und schreibe dabei an die Tafel:

(Die Schülerin Emilie N. sieht die Schülerin Emilie N. = Die Schülerin Emilie N. sieht sich = Sie sieht sich	Die Schülerin Emilie N. sieht die Schülerin V. = Die Schülerin Emilie N. sieht sie = Sie sieht sie.
Das Kind Adolph H. sieht das Kind Adolph H. = Das Kind Adolph H. sieht sich = Es sieht sich.	Das Kind Adolph H. sieht das Kind Leander J. = Das Kind Adolph H. sieht es = Es sieht es.

Der Lehrer mache den Schüler hierbei jedesmal auf den Gebrauch des zurückführenden Fürwortes sich aufmerksam, wenn das Subjekt, von dem die Rede ist, nicht auf ein anderes Objekt, sondern auf sich selbst zurückwirkt.

Zur größeren Deutlichkeit mache er diesen Unterschied durch mehrere Beispiele, welche den Uebergang von den zielenden zu den sogenannten zurückwirkenden Zeitwörtern Tab. 20. versinnlichen, dem Schüler anschaulich, und führe nach diesen Mustern andere Beispiele aus der Wirklichkeit an.

Fig. 1. Die Frau setzt das Kind = Sie setzt es. Fig. 2. Die Frau setzt sich = Sie setzt sich. Fig. 3. Der Mann hebt den Kranken = Er hebt ihn. Fig. 4. Der Mann hebt sich = Er hebt sich. Fig 5. Die Frau wäscht den Knaben Fig. 6. Sie wäscht sich. Fig. 7. Der Barbier barbiert den Mann. Fig. 8. Er barbirt sich. Fig. 9. Die Frau kämmt ein Kind. Fig. 10. Sie kämmt sich. Fig. 11. Der Knabe hängt den Rechen. Fig. 12. Er häng sich. Fig. 13. Der Hund leckt die Schüssel. Fig. 14. Er leckt sich. Fig. 15. Die Katze kratzt den Hund. Fig. 16. Sie kratzt sich.

In der natürlichen Geberdensprache ist die Zurückwirkung des Subjektes auf sich selbst von der Hinwirkung auf andere Gegenstände (Objekte) leicht zu unterscheiden, wie aus folgenden Darstellungen zu ersehen ist.

Er sieht sich

Er sieht ihn.

§. 119.

Begriff und Gebrauch der 3. Endung.

Die 3. Endung (Dativ) zeigt die Person oder Sache an, zu deren Gunsten, Nutzen, Schaden, Vergnügen u. s. w. etwas geschieht oder gesagt wird, oder der etwas gegeben, genommen, mitgetheilt, zugeeignet oder sonst zugefügt wird.

Bei der Erklärung der 3. Endung verfahre man auf folgende Art:

1. Man führe mehrere Beispiele nach den hier bildlich dargestellten Mustern an, in denen ein und dasselbe Subjekt, d. h. dieselbe handelnde Person (1. Endung), z. B. ein Einsiedler; dasselbe Objekt, d. h. derselbe als leidend, oder im unthätigen Zustande betrachtete Gegenstand, worauf die Handlung hinzielt (4. Endung), z. B. ein Kreuz; und dieselbe Handlung (Zeitwort), z. B. rei-

chen oder geben vorkommt, um dadurch die Aufmerksamkeit des Schülers vorzugsweise auf den in die dritte Endung zu setzenden Gegenstand zu lenken.

Ein Einsiedler reicht ein Kreuz einem Ritter.

Der Einsiedler reicht das Kreuz einer Frau.

Der Einsiedler reicht das Kreuz einem Kinde.

2. Man stelle bei Hinweisung auf die handelnde Person, auf das Objekt und auf die Handlung schriftlich oder mündlich an den Schüler die Fragen: Wer ist das? Was ist das? Was macht der Einsiedler? Was gibt der Einsiedler?

3. Nachdem der Taubstumme diese Fragen sprachrichtig beantwortet hat: „Der Einsiedler reicht ein Kreuz oder das Kreuz," stelle man schriftlich, mündlich und in der Geberdensprache die Frage: Wem? (Zeichen für die 3. Endung: Bewegung der etwas gleichsam reichenden, mit der inneren Fläche hinaufgekehrten Hand Tab. 14.), beantworte sie mit Hinweisung auf die Personen, die das Kreuz empfangen, zuerst selbst: dem Ritter, der Frau, dem Kinde; zeige dem Schüler in der Declinationstabelle die Veränderung sowohl des Geschlechtswortes der, die, das, in dem, der, dem, als auch der Hauptwörter bei der Beantwortung der Frage Wem? oder bei der 3. Endung, lösche die geschriebenen Antworten aus, und lasse sowohl diese, als auch die übrigen in diesen Sätzen vorkommenden Fragen bei wiederholter Hinweisung auf die Personen, auf das Objekt und auf die Handlung (welche letztere nicht bloß im Bilde gezeigt, sondern jedesmal zugleich durch natürliche Geberden dargestellt werden muß), von dem Taubstummen schriftlich oder mündlich so beantworten, daß die Antworten den Fragen genau angepaßt werden, d. h. daß sie nichts mehr und nichts weniger enthalten, als das, wornach gefragt wird, als: Wer reicht das Kreuz? Der Einsiedler reicht das Kreuz. — Wer reicht? Der Einsiedler reicht. Wer? Der Einsiedler. — Was macht der Einsiedler? Der Einsiedler reicht. — Was macht er? Er reicht. — Was reicht er? Ein Kreuz reicht er. — Was? Ein Kreuz. — Wem? Dem Ritter. — Wem reicht er das Kreuz? Dem Ritter reicht er das Kreuz. — Wer? Der Einsiedler. — Macht? Reicht. — Was? Ein Kreuz. — Wem? Dem Ritter.

Eben so verfahre man bei den übrigen oben bildlich versinnlichten Beispielen.

Dann zeige man, daß auch die in der 4. Endung stehende Person als handelnd betrachtet werden könne, und in diesem Falle auf die Frage Wer? in die erste Endung gesetzt werden müsse, z. B. Was macht der Ritter? Der Ritter steht. — Was macht er noch? Er empfängt. — Wer empfängt? (Empfangen, erhalten, bekommen wird durch die natürliche Bewegung der hervorgestreckten sich zurückziehenden Hand ausgedrückt.) — Was empfängt der Ritter? Ein Kreuz empfängt der Ritter. — Wer gibt? Wer empfängt?

Hierauf gebe man dem Schüler andere Beispiele in der Wirklichkeit, und zwar zuerst nach den angeführten Mustern, man lasse z. B. einen Schüler seinen Mitschülern und Mitschülerinen ein Buch geben, stelle darüber die oben angeführten Fragen mündlich oder schriftlich, und lasse sie von dem Taubstummen auf dieselbe Art beantworten.

§. 120.

Gebrauch der persönlichen Fürwörter in der 3. Endung.

Ist der Taubstumme in dem Gebrauche der Hauptwörter in der 3. Endung hinlänglich geübt, so zeige man ihm den Gebrauch der persönlichen Fürwörter

in derselben Endung, lege ihm die im §. 117 angeführten, in der 14. Tabelle versinnlichten Abänderungen der persönlichen Fürwörter zur Anschauung vor, woraus er ersieht, daß statt: dem Schüler ihm, statt: der Schülerinn ihr u. s. w. gesetzt werden könne, und bei unmittelbarer Wiederholung derselben Namen gesetzt werden müsse, und setze auch diese Uebungen mit andern bereits erklärten Redetheilen in Verbindung, nämlich: mit Fürwörtern, Beiwörtern und Zahlwörtern, verrichte selbst verschiedene, den Gebrauch der 3. Endung versinnlichende Handlungen, lasse in dieser Absicht auch von andern Personen dergleichen Handlungen verrichten, und sie von dem Taubstummen in die Schriftsprache übertragen, oder auch bloß mündlich auf die an ihn mündlich gestellten Fragen ausdrücken, z. B. der Lehrer gebe bald dem Taubstummen, bald einem andern Schüler oder einer Schülerinn verschiedene ihm oder andern Personen gehörige Gegenstände, z. B. seinen Hut, eines Schülers Buch, einer Schülerinn Feder, einige Groschen Geld u. s. w., und frage:

Was mache ich? Was gebe ich? Wem gebe ich den Hut? Wem gebe ich die Feder? Wem gebe ich das Buch? Wessen Hut gebe ich dir? Wessen Feder gebe ich dem N.? Wessen Buch gebe ich der M.? Wem gebe ich Geld? Was für Geld gebe ich dir? Wie viel Groschen gebe ich dir? Wie viel Groschen gebe ich dem P.? = wie viel Groschen gebe ich ihm? Wie viel Groschen gebe ich der A.? = wie viel Groschen gebe ich ihr? u. s. w.

Beispiele zur Uebung in dem Gebrauche der 3. Endung enthält die Tab. 24, nach deren Muster sich der Lehrer durch Substitution bald der 1., bald der 4., bald der 3. Endung selbst so viele andere Beispiele bilden kann, als er will und braucht.

Tabelle 24.

Fig. 1. Der Mann gibt der Frau einen Brief. = Er gibt ihr einen Brief. 2. Er reicht ihr eine Blume. 3. Er schenkt ihr eine Uhr (schenken = geben und sagen: Das ist dein). 4. Er gibt dem Pferde Wasser. 5. Sie streuet den Hühnern Futter. 6. Er reißt ihm den Zahn aus. 7. Er schneidet ihm die Haare ab. 8. Er zieht dem Schaf die Haut ab. 9. Er salbt dem Greise die Augen. 10. Sie hackt der Schildkröte den Kopf ab. 11. Der Jude macht dem Officier eine Verbeugung, der Officier reicht ihm die Hand. 12. Er gibt dem Bettler Almosen, der Bettler dankt ihm.

§. 121.

Begriff und Gebrauch der persönlichen Fürwörter Ihr und Wir.

Die persönlichen Fürwörter drücken den reinen Begriff der Person oder eines gedachten Gegenstandes aus. Man unterscheidet dreierlei Personen in der einfachen und vielfachen Zahl, nämlich:

Einfache Zahl.	Vielfache Zahl.
1. Die, welche spricht: Ich	Wir (die erste Person),
2. Die, zu welcher man spricht: Du	Ihr (die zweite Person),
3. Die, von welcher man spricht: Er, Sie, Es.	Sie, (die dritte Person).

So steht's in der Sprachlehre gedruckt, der Lehrer sagt's, der Schüler glaubt's, sagt's nach, wendet es jedoch in der Umgangssprache eben so mechanisch und ohne Bewußtseyn des dadurch bezeichneten Begriffes an, wie derjenige, der von einer Sprachlehre nichts weiß. Der Taubstummenlehrer kann es jedoch nicht dabei bewenden lassen, er kann sich nicht begnügen, dem Schüler bloß dunkle Begriffe beizubringen, zumal derjenigen Wörter und Sprachformen, die so häufig in der Rede vorkommen (denn er kann nichts weniger als darauf rechnen, daß dem Taubstummen in der Folge das klarer wird, was ihm beim Unterrichte dunkel geblieben ist); sondern die Begriffe des Taubstummen müssen durch den Lehrer jenen Grad der Deutlichkeit erhalten, daß er sie in der Umgangssprache beim Ausdrucke eigener Gedanken mit Bewußtseyn anwenden kann. Der Taubstummenlehrer muß daher seinem Schüler auch das erklären, was bei vollsinnigen Kindern gewöhnlich, wiewohl irriger Weise als bekannt vorausgesetzt und daher beim Unterrichte übergangen wird, und deßhalb muß er von dem gewöhnlichen, in den Sprachlehren allgemein angenommenen Gange oft und in mehrfacher Beziehung abweichen. So kann sich z. B. der Taubstummenlehrer bei der Erklärung des Begriffes der persönlichen Fürwörter an die gewöhnliche inconsequente Ordnung und unrichtige Benennung der persönlichen Fürwörter nicht halten. Aus dieser Ursache haben wir die Erklärung des Gebrauches derjenigen persönlichen Fürwörter, welche immer einerlei Person bezeichnen, nämlich: er, sie, es, du, ich und sie in der Mehrzahl von ihr und wir getrennt. Ich bedeutet immer die 1te oder die redende Person; Du bedeutet immer die 2te oder die angeredete Person; Er, Sie, Es bedeutet immer eine von beiden (der redenden und der angeredeten) verschiedene 3te Person. Eben so bedeutet Sie in der Mehrzahl immer einerlei Personen, nämlich solche, von denen die Rede ist, und ist daher immer die 3te Person vielfacher Zahl. Nicht so verhält es sich mit der sogenannten 1ten Person Wir und der 2ten Person Ihr.

Wir ist in keinem Falle die 1te Person vielfacher Zahl, denn Ich hat keine vielfache Zahl.

Ihr ist in manchen, aber nicht in allen Fällen die 2te Person vielfacher Zahl.

Eben so wenig kann sich der Taubstummenlehrer bei der Erklärung des Begriffes der persönlichen Fürwörter in der Mehrzahl an die in den Sprachlehren übliche Ordnung (Ich, Du, Er, Wir, Ihr, Sie) halten, sondern er muß diese Ordnung umkehren; denn die 3te Person Sie ist oft in der sogenanten 2ten Person Ihr,

und dieſe wieder ſammt jener in der ſogenannten 1ten Perſon Wir enthalten; folglich muß die Erklärung der 3ten Perſon Sie der Erklärung der 2ten Ihr vorangehen, und nach dieſen beiden kann erſt die ſogenannte 1te Perſon Wir erklärt werden. Man verfahre dabei auf folgende Art:

Sie.

1. Man ſchicke die Wiederholung der Anwendung des Begriffes der 3ten Perſon voran, man ſtelle den Taubſtummen vor ſich hin, und zwei oder mehrere Perſonen, zuerſt des männlichen, dann des weiblichen, hierauf des ſächlichen und zuletzt verſchiedenen Geſchlechtes in einiger Entfernung von ſich, zeige mit dem Zeigefinger einer Hand auf das an der Tafel geſchriebene Wort Sie, mit dem Zeigefinger der andern Hand aber auf die in der Entfernung ſtehenden Perſonen (oder Sachen), jedoch ohne Sie anzuſehen, und zergliedere dann dieſen Begriff nach der Tab. 17. ſchriftlich, als:

Fig. 11. Der Rieſe und der Zwerg = er und er = ſie
» 12. Der Mohr und die Mohrinn = er und ſie = ſie
» 13. Der Greis und das Kind = er und es = ſie
» 14. Die Königin und die Hofdame = ſie und ſie = ſie
» 15. Die Mutter und ihr Kind = ſie und es = ſie
» 16. Das Kind und das Kind = es und es = ſie
Fig. 17. Die Muſikanten (drei Männer, ein Knabe, eine Frau, ein Knabe und ein Kind) = er, er, er, er, ſie und es = ſie
Fig. 18. Die Töpfe, die Flaſchen, die Gläſer = ſie, ſie und ſie = ſie.

Ihr.

Hierauf folgt die Erklärung des Begriffes des Fürwortes Ihr. Der Lehrer ſtelle den Taubſtummen vor ſich hin, und zwei, drei und mehrere Perſonen von allen drei Sprachgeſchlechtern neben ihn; ſehe dem Taubſtummen und allen vor ihm ſtehenden Perſonen in's Angeſicht, zeige mit dem Zeigefinger der einen Hand auf das geſchriebene Wort Ihr, mit dem Zeigefinger der andern Hand aber auf den Taubſtummen und alle übrigen vor ihm ſtehenden Perſonen, und ſpreche Ihr aus. — Dann laſſe er den Taubſtummen allein vor ſich ſtehen, die übrigen Perſonen aber ſtelle er in einiger Entfernung von ihm, zeige auf das geſchriebene Wort Ihr, ſehe dem Taubſtummen in's Angeſicht, und indem er mit dem Zeigefinger auf ihn, und von ihm auf die in der Entfernung ſtehenden übrigen Perſonen, ohne ſie anzuſehen, zeigt, ſpreche er das Wort Ihr aus. Dann zergliedere er dieſen Begriff ſchriftlich nach der Tab. 30.

Fig. 1. Du und du	= ihr	Fig. 4. Du und es	= ihr.
» 2. Du und er	= ihr	» 5. Du, du, du, du, du,	= ihr.
» 3. Du und sie	= ihr	» 6. Du, er, sie, es	= ihr.

Wir.

Nach diesen beiden erkläre der Lehrer den Begriff des Fürwortes Wir. Er stelle den Taubstummen allein, dann nebst ihm auch andere Personen theils vor sich, theils in einiger Entfernung von sich; zeige mit dem Zeigefinger einer Hand auf das an der Tafel geschriebene Wort Wir, mit dem Zeigefinger der andern Hand aber zuerst auf sich selbst, dann auf den Taubstummen, hernach auf die übrigen Personen, und zuletzt wieder auf sich, um dadurch zu erkennen zu geben, daß er zu ihnen, und sie insgesammt zu ihm gehören, und zergliedere dann diesen Begriff schriftlich nach der Tabelle 30.

Fig. 7. ich und du	= wir
» 8. ich und er	= wir
» 9. ich und sie	= wir
Fig. 10. ich und es	= wir.
» 11. ich und ihr	= wir.
» 12. ich und sie	= wir.

Eben so zergliedere man die 2te, 3te und 4te Endung der persönlichen Fürwörter in der vielfachen Zahl, wie auch die zueignenden Fürwörter unser, euer, ihr, als:

seiner und seiner = ihrer	ihm und ihm = ihnen	ihn und ihn = sie	sein und sein = ihr
seiner und ihrer = ihrer	ihm und ihr = ihnen	ihn und sie und es = sie	sein und ihr = ihr
deiner und deiner = euer	dir und dir = euch	dich und dich = euch	dein und dein = euer
deiner und seiner = euer	dir und ihm = euch	dich und ihn = euch	dein und sein = euer
deiner und ihrer = euer	dir und ihr = euch	dich und sie = euch	dein und ihr = euer
deiner, seiner und ihrer=euer	dir, ihm und ihr = euch	dich, ihn und sie = euch	dein, sein und ihr=euer.
meiner und deiner = unser	mir und dir = uns	mich und dich = uns	mein und dein = unser
meiner und seiner = unser	mir und ihm = uns	mich und ihn = uns	mein und sein = unser
meiner und ihrer = unser	mir und ihr = uns	mich und sie = uns	mein und ihr = unser
meiner, seiner u. ihrer=unser	mir, ihm u. ihr = uns	mich, dich, sie u. ihn = uns	mein, dein, sein u. ihr = unser.

§. 122.

Abwandlung (Conjugation) der Zeitwörter in der gegenwärtigen Zeit.

Man bringe die sämmtlichen persönlichen Fürwörter in Verbindung mit Zeitwörtern, Hauptwörtern und Beiwörtern mittelst der Abwandlung oder Veränderung des Zeitwortes, welches in der gegenwärtigen Zeit bei regelmäßigen Zeitwörtern bloß durch Veränderung der Endsilbe, in den übrigen Zeiten aber theils durch Veränderung des Zeitwortes selbst, theils durch Vor- und Nachsetzung gewisser Hülfswörter geschieht, man mache dabei den Taubstummen, dem die Veränderung der Endsilbe des Zeitwortes in Verbindung mit den persönlichen Fürwörtern ich, du, er, sie, es und sie in der Mehrzahl bereits bekannt ist, auf die Endsilbe des Zeitwortes in Verbindung mit den Fürwörtern ihr und wir auf-

merksam, nämlich: wir —— en, ihr —— et; zeige ihm die Zergliederung der Abwandlung in der gegenwärtigen Zeit im nachstehenden Muster, und übertrage ihm die Einübung des Gebrauchs der Abwandlung nach diesem Muster in mehreren andern Beispielen.

Wer steht?

Er (sie, es) steht; du stehst; ich stehe;

er steht, er steht } = sie stehen
er steht, es steht } = sie stehen
er steht, sie steht } = sie stehen
er steht, sie steht, es steht } = sie stehen

Wer steht?

du stehst, du stehst } = ihr stehet
du stehst, er steht } = ihr stehet
du stehst, sie steht } = ihr stehet
du stehst, es steht } = ihr stehet

du stehst, du stehst, du stehst } = ihr stehet
du stehst, du stehst, du stehst, u. s. w. } = ihr stehet
du stehst, er steht, sie steht, es steht } = ihr stehet

Wer steht?

ich stehe, du stehst } = wir stehen
ich stehe, er steht } = wir stehen
ich stehe, sie steht } = wir stehen
ich stehe, es steht } = wir stehen

ich stehe, du stehst, er (sie, es) steht } = wir stehen
ich stehe, ihr stehet } = wir stehen
ich stehe, sie stehen } = wir stehen
ich stehe, ihr stehet, sie stehen } = wir stehen

Um sich zu überzeugen, daß der (taubstumme oder vollsinnige) Schüler von der Abwandlung und ihrem Gebrauche deutlichen Begriff hat, gebe man ihm mehrere Beispiele zur Auflösung, als: Was heißt: ihr sitzet, wir liegen, sie gehen? u. a. m.

Hat man sich auf diese Weise die Ueberzeugung verschafft, daß der Taubstumme von der Bedeutung und dem Gebrauche der Abwandlung des Zeitwortes in der

gegenwärtigen Zeit richtigen und vollständigen Begriff hat, so ist es gleichviel, in welcher Ordnung die Personen bei der Abwandlung der Zeitwörter auf einander folgen; man kann daher die in den Sprachlehren rücksichtlich der Folge der Personen übliche Ordnung auch in den dem Taubstummen vorzulegenden Conjugations-Paradigmen beibehalten, als: Tab. 13.

Wer steht? Wer liegt? Wer ißt? Wer trinkt? Wer oder was riecht?

Ich stehe	Wir essen
Du stehst	Ihr trinket
Er steht	Sie lesen
Sie steht	Sie riechen
Es liegt	

Eben so zeige der Lehrer dem Taubstummen in mehreren Beispielen, daß in jenen Sätzen, wo kein wirkendes Zeitwort ist, sondern wo die Hauptwörter oder die sie vertretenden persönlichen Fürwörter bloß durch die Wörtchen bin (bei ich), bist (bei du), ist (bei er, sie, es) und sind (bei sie in der vielfachen Zahl) verbunden werden, diese für sich allein bedeutungslosen Verbindungswörter bei wir in sind, und bei ihr in seyd verwandelt werden müssen, übertrage zu diesem Ende die in der Tab. 17 und 30 angeführten bildlichen Beispiele in die Schriftsprache, und führe nach diesen Mustern mehrere andere aus dem Leben und den Verhältnissen des Taubstummen entlehnte Beispiele an.

Tabelle 17.

Wer ist das? Was ist das? Was ist der ... die ... das?

1. Das ist ein Mann. — Der Mann ist ein Mensch.
2. Das ist eine Frau. — Die Frau ist ein Mensch.
3. Das ist ein Kind. — Das Kind ist ein Mensch.
4. Das ist ein Topf. — Der Topf ist ein Gefäß.
5. Das ist eine Flasche. — Die Flasche ist ein Gefäß.
6. Das ist ein Glas. — Das Glas ist ein Gefäß.

Was bin ich?

7. Du bist ein Mann = du bist ein Mensch. — Du bist ein Weib = du bist ein Mensch
8. Du bist ein Kind = du bist ein Mensch.

Was bist du?

9. Ich bin ein Kind = ich bin ein Mensch.
10. Ich bin ein Bürger = ich bin ein Mensch. — Ich bin eine Bürgerin = ich bin ein Mensch.

Was ist der ... die ... das ...? Was sind sie?

11. Der Zwerg ist ein Mensch, Der Riese ist ein Mensch } = der Zwerg und der Riese sind Menschen = sie sind Menschen.
12. Der Mohr ist ein Mensch, Die Mohrinn ist ein Mensch } = der Mohr und die Mohrinn sind Menschen = sie sind Menschen.

13. Der Greis ist ein Mensch, Das Kind ist ein Mensch } = der Greis und das Kind sind Menschen = sie sind Menschen.
14. Die Königin und die Hofdame sind Menschen = sie sind Menschen.
15. Die Mutter und ihr Kind sind Menschen = sie sind Menschen.
16. Das Kind und das Kind sind Menschen = sie sind Menschen.
17. Die Musikanten und die Musikantinen sind Menschen = sie sind Menschen.
18. Die Töpfe, die Flaschen und die Gläser sind Gefäße = sie sind Gefäße.

Tabelle 30.

Was sind wir?

1. Du bist ein Bedienter, Sie ist ein Kammermädchen } = ihr seyd Dienstboten = ihr seyd Menschen.
2. Du bist ein Koch, Er ist ein Hausknecht } = ihr seyd Dienstboten = ihr seyd Menschen.
3. Du bist eine Köchin, Du bist eine Magd } = ihr seyd Dienstboten = ihr seyd Menschen.
4. Du bist ein Engländer, Sie sind Engländer } = ihr seyd Engländer = ihr seyd Menschen.
5. Du bist ein Ungar, du bist ein Ungar, sie ist eine Ungarinn = ihr seyd Ungarn = ihr seyd Menschen.
6. Du bist eine Bürgersfrau, Das ist ein Bürgerskind } = ihr seyd Bürgersleute = ihr seyd Menschen.

Was seyd ihr?

7. Ich bin ein Holzhauer, Sie ist eine Holzhauerin } = wir sind Holzhauer = wir sind Menschen.
8. Ich bin ein Rauchfangkehrer, Er ist ein Zimmermann } = wir sind Handwerker = wir sind Menschen.
9. Ich bin ein Grenadier, Du bist ein Musketier } = wir sind Soldaten = wir sind Menschen.
10. Ich bin ein Kroate, Ihr seyd Kroaten } = wir sind Kroaten = wir sind Menschen.
11. Ich bin ein Tyroler, Ihr seyd Tyroler } = wir sind Tyroler = wir sind Menschen.
12. Ich bin ein Chinese, Das Kind ist ein Chinese } = wir sind Chinesen = wir sind Menschen.

Nun wende man dieß sogleich auf verschiedene im Leben, in den Verhältnissen des Taubstummen vorkommende Fälle an, wo diese Fürwörter sowohl in Verbindung mit zielloſen und zielenden Zeitwörtern, als auch mit dem Zeitworte Seyn angewendet werden können, wo mit ihr gefragt, und mit wir geantwortet, oder mit wir gefragt und mit ihr geantwortet, oder mit wir gefragt, und mit wir geantwortet

werden muß, und verbinde damit auch zugleich die Wiederholung anderer bereits erklärten Redetheile und Sprachregeln.

Siehst du? / Sieht dein Vater? / Sieht deine Mutter?	= Sehet ihr?	Ja, ich sehe / mein Vater sieht / meine Mutter sieht	= wir sehen.

Athmet ihr? Fühlet ihr? Esset ihr? Trinket ihr? Flieget ihr?
Esset ihr Brot? Esset ihr Fleisch? Esset ihr Gras? Trinket ihr Wasser?
Trinket ihr Tinte? Gebet ihr den Bettlern Almosen? Gebet ihr den Bettlern Braten? Gebet ihr ihnen Brot? Was gebet ihr ihnen? Was esset ihr? Was trinket ihr?

Bist du gesund? / Ist dein Bruder gesund? / Ist deine Schwester gesund?	= Seyd ihr gesund?	Ja, ich bin gesund / mein Bruder ist gesund / meine Schwester ist gesund	= wir sind gesund.

Seyd ihr krank? Seyd ihr alt? Seyd ihr jung? Seyd ihr stark?
Seyd ihr schwach? Seyd ihr reich? Seyd ihr arm? Wie seyd ihr?
Seyd ihr Soldaten? Seyd ihr Handwerker? Seyd ihr Lehrer?
Seyd ihr Schüler? Seyd ihr Thiere? Seyd ihr Menschen? Was seyd ihr?

Athme ich? / Athmet dein Vater? / Athmet deine Mutter?	= athmen wir?	Ja, du athmest, / er athmet, / sie athmet,	= ihr athmet.

Weinen wir? Lachen wir? Kochen wir? Mahlen wir? u. s. w. Was machen wir?

Bin ich gesund? / Ist dein Vater gesund? / Ist deine Mutter gesund?	= sind wir gesund?	Ja, du bist gesund / mein Vater ist gesund / meine Mutter ist gesund	= ihr seyd gesund.

Sind wir traurig? Sind wir fröhlich? Sind wir groß? Sind wir klein? u. s. w. Wie sind wir?

Athme ich? / Athmest du? / Athmet dein Vater? / Athmet deine Mutter?	= athmen wir?	Ja, du athmest, / ich athme, / mein Vater athmet, / meine Mutter athmet,	= wir athmen.

Sehen wir? Fühlen wir? Essen wir? Essen wir Steine? u. s. w. Was essen wir? Was trinken wir?

Bin ich gesund? / Bist du gesund? / Ist dein Bruder gesund? / Ist deine Schwester gesund?	= sind wir gesund?	Ja, du bist gesund / ich bin gesund / mein Bruder ist gesund / meine Schwester ist gesund	= wir sind gesund.

Wie sind wir noch? Wie sind wir nicht? Was sind wir? Was sind wir nicht?

§. 123.

Haben, Seyn, Werden. Mittelwörter.

Haben.

Das Zeitwort Haben bezeichnet mehrere Begriffe, als: 1. besitzen, enthalten, empfinden, tragen u. s. w. z. B. Ich habe Geld. Ein Gulden hat 60 kr. Der Kranke hat Schmerzen. 2. Dient es als Hülfszeitwort in Verbindung mit andern Zeitwörtern zur Bezeichnung der Vergangenheit. Die Bezeichnung dieses Zeitwortes in der Geberdensprache muß daher in beiden Fällen, wo es angewendet wird, dem dadurch ausgedrückten Begriffe angemessen, folglich verschieden seyn.

In jenen Fällen, wo es einen Besitz oder Inhalt, ein Verhältniß oder eine Verbindung bedeutet, wird es in der natürlichen Geberdensprache durch dieselben Geberden ausgedrückt, die zur Bezeichnung der zueignenden Fürwörter mein, dein, sein u. s. w. dienen, und in der Tab. 14. versinnlicht sind; den Unterschied zwischen diesen und jenen kann man allenfalls dadurch ausdrücken, daß man zur Bezeichnung der zueignenden Fürwörter nur eine Hand, zur Bezeichnung des Zeitwortes Haben aber beide Hände gebraucht; die Richtung der Bewegung der Hände ist in Beziehung auf die Personen dieselbe, wie aus nachstehender Darstellung zu ersehen ist:

Man vergleiche damit die Bezeichnung der zueignenden oder der persönlichen Fürwörter in der 2ten Endung Tab. 14. 2te Columne, erkläre dem Schüler den Begriff und Gebrauch des Zeitwortes Haben in eigentlicher Bedeutung durch die ihm bereits bekannten zueignenden Fürwörter, und verbinde damit auch zugleich die Erklärung der Bedeutung und des Gebrauchs des denselben Begriff bezeichnenden Hauptwortes Eigenthum und des Zeitwortes Gehören, als:

Ich habe Federn = die Federn sind mein Eigenthum = die Federn gehören mir.
Du hast Federn = die Federn sind dein Eigenthum = die Federn gehören dir.
Er hat Federn = die Federn sind sein Eigenthum = die Federn gehören ihm.
Sie hat Federn = die Federn sind ihr Eigenthum = die Federn gehören ihr.
Wir haben Federn = die Federn sind unser Eigenthum = die Federn gehören uns.
Ihr habet Federn = die Federn sind euer Eigenthum = die Federn gehören euch.
Sie haben Federn = die Federn sind ihr Eigenthum = die Federn gehören ihnen.

Dann stelle man an den Schüler hierüber schriftlich oder mündlich Fragen: Wer hat Federn? Wessen Eigenthum sind die Federn? Wem gehören die Federn?

Was hast du? Was ist dein? Was gehört dir?

Was habe ich? Was ist mein? Was gehört mir?

Was hat dein Vater? u. s. w. Was hat deine Mutter u. s. w. = Was haben sie? = Was ist ihr? = Was gehört ihnen?

Was hast du? Was hat dein Vater und deine Mutter? = Was habet ihr? = Was ist euer? = Was gehört euch?

Was habe ich? Was hast du? = Was haben wir? = Was ist unser? = Was gehört uns?

Was haben die Menschen? die Vögel? die Fische? die Schafe? die Pferde? die Ochsen? u. s. w.

Was haben die Gärten? die Bäume? die Blumen? Was haben die Städte? die Dörfer? die Häuser? u. s. w.

Wer hat Augen, Ohren, Nase? u. s. w. Wer hat Federn? Schuppen? Wolle? Mähnen, Hörner? u. s. w. Wer hat Wurzeln? Aeste? Zweige? u. s. w.

Als Hülfszeitwort zur Bezeichnung der Vergangenheit der Zeitwörter in der wirkenden Bedeutung wird das Zeitwort Haben in der natürlichen Geberdensprache durch die Bewegung der Hand rückwärts über die Achsel ausgedrückt (Tab. 27. Fig. 2.). Der Unterschied der Anwendung und Bezeichnung des Zeitwortes Haben in diesen beiden Bedeutungen ist auf der Tab. 26. versinnlicht.

Fig. 1. sagt von der Fig. 2: Er hat eine Pfeife, und
Fig. 3. sagt: Er hat gepfiffen.

Seyn.

1. Das Zeitwort Seyn bezeichnet, wie schon gesagt wurde, für sich keinen Begriff, sondern dient nur als Copula zur Verbindung der Vorstellungen; deßhalb gibt es in der natürlichen Geberdensprache zur Bezeichnung desselben kein eigenes Zeichen; will z. B. der Taubstumme sagen: Das sind Birnen, die Birnen sind süß, so zeigt er bloß darauf hin, und sagt: Das Birnen, Tab. 14. Fig. 14, 15; die Birnen süß. Tab. 26. Fig. 14, 16. — So fragt der Taubstumme: Du gesund? du krank? statt: Bist du gesund u. s. w., und antwortet: Gesund, krank nicht, statt: Ich bin gesund, ich bin nicht krank.

2. Wird das Zeitwort Seyn, eben so wie das Zeitwort Haben, auch als Hülfszeitwort zur Bezeichnung der Vergangenheit gebraucht, in welchem Falle es in der natürlichen Geberdensprache, wie Haben, durch das oben beschriebene Zeichen für Vergangenheit Tab. 27. Fig. 2. ausgedrückt wird.

Werden.

Werden bezeichnet: 1. In eigentlicher Bedeutung die Versetzung oder den Uebergang eines Dinges in einen andern Zustand, in eine andere Beschaffenheit, in ein anderes Verhältniß, wie auch ein Entstehen oder den Anfang des Seyns, z. B. Tab. 26. Fig. 9. Er war Bauer. — Er wird Soldat. Man gebe dem Schüler zur Einübung im Gebrauche des Zeitwortes Werden in der eigentlichen Bedeutung solche Beispiele, worin der durch das Zeitwort Werden bezeichnete Uebergang in einen andern Zustand, oder in eine andere Beschaffenheit anschaulich gemacht werden kann. Man nehme zu diesem Behufe einen Stoff, der sich in verschiedene Formen umändern läßt, z. B. ein Stück Teig oder Lehmerde u. dgl., verändere mehrmal nacheinander ihre Gestalt oder lasse sie von Jemand Andern bald eckig, bald flach, hohl, rund, länglich, kurz und dick, lang und dünn, gerade, krumm u. s. w. machen, und frage: Was ist das? Das ist ein Stück Lehmerde, ein Lehmklumpen. — Wie ist der Lehmklumpen? und bei jeder Veränderung der Form desselben: Wie wird er?

Er ist unförmig, er wird eckig. — Er ist eckig, er wird rund. — Er ist rund, er wird länglich. — Er ist länglich, kurz und dick, er wird lang und dünn. — Er ist gerade, er wird krumm.

Wie ist inwendig das (rohe) Ei? weich. — Wie wird es (im siedenden Wasser)? hart. — Wie ist der rohe Apfel? hart. — Wie wird er (im siedenden Wasser)? weich. — Wie ist die ungesalzene) Suppe? unschmackhaft. — Wie wird sie? (man salze sie allmählig) schmackhaft. — Wie ist der (ungezuckerte) Kaffeh? bitter. — Wie wird er? (Man gebe allmählig Zucker hinein) süß. — Wie ist das Brunnenwasser? klar. — Wie wird es? (Man gebe allmählig Staub hinein) trübe. — Wie ist der Ofen? kalt. — Wie wird er? (wenn er geheitzt wird) warm u. s. w.

2. Bezeichnet das Zeitwort Werden als Hülfszeitwort in Verbindung mit andern Zeitwörtern die zukünftige Zeit z. B. Tab. 26. Fig. 6. Er wird begießen.

3. Bezeichnet es den passiven oder unthätigen Zustand z. B. Tab. 26. Fig. 7. Er wird begossen.

Die Geberdenzeichen für das Zeitwort Werden müssen daher nach Verschiedenheit des dadurch bezeichneten Begriffes auch verschieden seyn, nämlich für: Er wird begießen das Zeichen für die Zukunft Tab. 26. Fig. 10; für: Er wird begossen das Zeichen für die leidende Bedeutung Fig. 11, und für:

Er wird Soldat das Zeichen für die Versetzung in einen andern Zustand Fig. 12. 13.

Mittelwörter (Participien).

Mittelwörter (Participien) sind von Zeitwörtern abgeleitete Beiwörter. Sie haben mit dem Zeitworte den Begriff der Zeit und die Rektion, mit den Beiwörtern aber den Begriff der Eigenschaft oder Beschaffenheit und die Abänderung gemein, sie nehmen also an der Natur beider Theil (sie participiren) und stehen zwischen beiden gewissermaßen in der Mitte, daher sie auch Mittelwörter genannt werden.

Die Mittelwörter lassen sich in drei Arten theilen, nämlich:

1. in thätige, oder Mittelwörter gegenwärtiger Zeit, welche eine Handlung ausdrücken, und durch Anhängung des Buchstabens d gebildet werden, z. B. kochen, schreiben, — kochend, schreibend.

2. in Mittelwörter zukünftiger Zeit, welche eine Handlung ausdrücken, die jedoch noch nicht angefangen hat. Die deutsche Sprache hat keine Mittelwörter zukünftiger Zeit, sondern das Mittelwort gegenwärtiger Zeit erhält durch den Beisatz des Wörtchens zu die leidende Bedeutung und bedeutet eine künftige Handlung, z. B. Tab. 26. Fig. 17. Der zu strafende Knabe bittet kniend um Verzeihung.

3. in leidende oder Mittelwörter vergangener Zeit, welche eine vollendete Handlung anzeigen, und in der Regel durch die Vorsylbe ge und Endsilbe et (t) oder en gebildet werden, z. B. gekocht, geschrieben. Tab. 26. Fig. 18 Der Gehängte (Gehangene), an Händen und Füßen gebunden, von Soldaten bewacht, von Leuten umgeben und angegafft.

Man zeige dem Taubstummen, wie die Mittelwörter der gegenwärtigen Zeit aus Zeitwörtern durch Anhängung des Buchstabens d gebildet werden, und lasse ihn dieselben als Beschaffenheits- und Eigenschaftswörter gebrauchen, z. B. das Flußwasser fließt = das Flußwasser ist fließend. Die Blumen blühen = die Blumen sind blühend u. s. w.

Das fließende Wasser ist frisch, das stehende Wasser fault.

Die blühenden Blumen riechen, die welkenden Blumen riechen auch.

Die Mittelwörter der vergangenen Zeit lasse man den Taubstummen nach vorangeschickter Versinnlichung oder Erklärung ihrer Bedeutung und Darstellung ihrer Formation in mehreren Beispielen, wie bisher, als Beschaffenheits- und Eigenschaftswörter gebrauchen, z. B. die Köchinn kocht das Rindfleisch, röstet das Hammelfleisch, bratet die Hühner, backet die Fische. Man zeige den Schülern die Zubereitung dieser Speisen in der Wirklichkeit, oder versinnliche sie ihm durch Bilder

oder durch Geberden. Eben so zeige man sie ihm, wenn sie zubereitet sind, und leite ihn an, aus den Zeitwörtern Participien zu bilden (kochen, gekocht; rösten, geröstet; braten, gebraten; backen, gebacken) und sie als Beschaffenheits- oder Eigenschaftswörter gebrauchen, als: Das Rindfleisch ist gekocht, das Hammelfleisch ist geröstet, die Hühner sind gebraten, die Fische sind gebacken. Wohlhabende Leute essen gekochtes Rindfleisch, gebratene Hühner, geröstetes Hammelfleisch, gebackene Fische.

§. 124.

Begriff und Gebrauch der unpersönlichen Zeitwörter.

Persönlich nennt man ein Zeitwort, bei welchem das Subjekt oder der Gegenstand, von dem die Rede ist, als eine bestimmte Person (ein im Handeln oder in einem Zustande befindliches Ding) vorkommt, und welches mit jeder Person in Verbindung gesetzt werden kann, z. B. sitzen, arbeiten.

Unpersönlich heißen die Zeitwörter, wenn sie nur in der 3. Person sächlichen Geschlechtes in der einfachen Zahl gebraucht werden, so daß statt der Person (des Subjektes oder des Dinges, welches die durch das Zeitwort ausgedrückte Handlung bewirkt), nur unbestimmt das Wörtchen es gesetzt wird, welches sich in diesem Falle jederzeit auf ein unbekanntes, oder wenigstens unbestimmtes Etwas bezieht, z. B. Tab. 25. Fig. 1. Es regnet, Fig. 2. es schneiet, 3. es hagelt, 4. es blitzt, 5. es donnert, 6. es friert, wobei das diese Erscheinungen hervorbringende Wesen nicht angegeben wird, vor welche also auch keine der drei bestimmten Personen ich, du, er, sondern nur das in diesem Falle als hinweisendes Fürwort gebrauchte es gesetzt werden kann.

Sehr häufig werden auch persönliche Zeitwörter in demselben Sinne mit der unbestimmten 3. Person es, oder unpersönlich gebraucht, z. B. es scheint, es bedarf, es heißt, es geht, es gibt, es geschieht.

Einige dieser unecht unpersönlichen Zeitwörter werden zugleich als reciprok oder zurückführend gebraucht, z. B. es frägt sich, es gehört sich, es gibt sich u. s. w.

Bei der Erklärung dieser uneigentlich unpersönlichen Zeitwörter führe man vorläufig einige Beispiele an, worin sie in ihrer eigentlichen Bedeutung, nämlich persönlich gebraucht werden, dann zeige man dem Schüler den unpersönlichen Gebrauch derselben in ihrer uneigentlichen Bedeutung als Redensarten, und füge zu jeder solchen Redensart einen andern einfachen synonymischen Ausdruck, der dem Taubstummen bereits verständlich, oder doch leicht erklär-

bar ist, z. B. es geht mir gut = ich bin gesund. — Es geht mir schlecht = ich bin krank, nothleidend, unglücklich. — Es gibt viele arme Leute = viele Leute sind arm. — Was gibt es Neues? = was ist Neues geschehen? — Das gehört sich = das ist recht, das ist billig, das ist schicklich. Man sage und zeige ihm hierbei in mehreren andern Beispielen, daß vollsinnige Menschen gar viele solche von dem gewöhnlichen Sprachgebrauche abweichende Redensarten haben, wodurch die Wörter eine andere Bedeutung erhalten, die er in der Folge dem Gedächtnisse (eben so wie früher die einzelnen ebenfalls willkürlichen Schriftzeichen oder Wörter zur Bezeichnung der einzelnen Dinge, ihrer Beschaffenheiten, Zustände und Handlungen) einprägen müsse.

Viele von diesen ächt und unächt unpersönlichen und als zurückführend gebrauchten Zeitwörtern werden ordentlich conjugirt, wobei alle drei Personen entweder in der 4. oder in der 3. Endung bestimmt angegeben werden; z. B. es schaudert mich, es schaudert dich, es schaudert ihn u. s. w. Tab. 25. Fig. 7. Es schaudert ihn = er sieht Todtengerippe und empfindet Schauder, er zittert vor Entsetzen. — Fig. 8. Es reuet ihn = er erkennt sein Unrecht und empfindet Schmerz darüber, er ist betrübt und unzufrieden mit sich. — Fig. 9. Es schläfert ihn = er ist schläfrig. — Fig. 10. Es ekelt ihn = er sieht auf dem Löffel eine Spinne, und empfindet Ekel, großen Widerwillen. — Fig. 12. Es schwindelt ihm = er hat Schwindel, alle Dinge drehen sich vor seinen Augen und in seinem Kopfe. Alle diese bildlichen Darstellungen müssen bei ihrer Vorzeigung auch zugleich durch natürliche Geberden und Mienen nach den angeführten Mustern ausgedrückt werden.

Bei diesen Zeitwörtern wird das es oft auch ganz weggelassen, z. B. mich hungert, mich dürstet, mir scheint, mir träumt, mir ahnet u. s. w. statt es hungert mich u. s. w.

Auch wird das Zeitwort Seyn und Werden mit es in Verbindung mit Bei- und Hauptwörtern unpersönlich gebraucht, z. B. Tab. 25. Fig. 11. Es ist ihm unwohl, es wird ihm übel. — Fig. 12. Es ist ihm schwindlig. — Es ist kalt, es wird warm; es ist Scherz, es wird Ernst; es wird Tag, es wird Nacht.

Bei der Erklärung des Gebrauchs der unpersönlichen Zeitwörter verfahre man auf folgende Art:

1. Man zeige dem Taubstummen die durch die unpersönlichen Zeitwörter bezeichneten, meistens auf den Gesichts-, Gehör- und Gefühlsinn einwirkenden Handlungen, wenn sich dazu Gelegenheit darbietet, in der Wirklichkeit; in Ermanglung derselben aber im Bilde Tab. 25, und drücke sie zugleich durch natürliche Geberden aus, z. B. es regnet = Zeichen für naß (mit den Fingerspitzen anfangs die Zunge berühren, um sie naß zu machen; in der Folge bloß dieselben zum Munde führen) und von oben tropfweise fallen. — Tab. 27. Fig. 4. schneien, Zeichen für weiß und von oben fallen. — Tab. 27. Fig. 4. Es hagelt, Zeichen für hart und von oben fallen. — Fig. 5. Es blitzt, Nachbildung der gezackten Form des Blitzes mit beiden Zeigefingern von oben hinab. — Fig. 6. Es

donnert, die durch den Donner verursachte starke Erschütterung wird durch zitternde Bewegung der beiden geballten Hände ausgedrückt *).

2. Man stelle an ihn schriftlich, mündlich und in der Geberdensprache die Fragen: Wer regnet? (wer macht, bewirkt den Regen?) regne ich? regnest du? regnet der N.? regnet die M.? (man weise dabei auf Personen männlichen und weiblichen Geschlechtes hin) nach diesen verneinend beantworteten Fragen sage man dem Schüler durch Geberden, daß kein bekanntes (sichtbares) Ding den Regen erzeugt, daß aber, da eine 1. Endung im Satze vorhanden seyn muß, das Wörtchen es an die Stelle des bestimmten Subjektes oder der 1. Endung gesetzt werde.

Da es nur wenige ächt unpersönliche Zeitwörter gibt, so bedarf der Schüler hier keiner weiteren rationellen Erklärung; es genügt, die Vorstellung der Naturerscheinung an den schriftlichen Ausdruck: Es regnet, es schneiet u. s. w. zu knüpfen, zumal da hier die grammatischen Formen sowohl des Fürwortes als des Zeitwortes von den dem Taubstummen bereits bekannten Formen nicht abweichen.

§. 125.

Gebrauch der Zeitwörter in Verbindung mit dem Infinitiv eines andern Zeitwortes.

Wenn zwei Zeitwörter unmittelbar zusammenkommen, so steht das zweite im Infinitiv und zwar entweder allein, (ohne zu) oder mit Vorsetzung des Wörtchens zu.

Um in den bisherigen Sprach- und Denkübungen größeren Spielraum zu gewinnen, mache man den Taubstummen mit der Anwendung einiger dieser Zeitwörter bekannt, und zwar zuerst mit einigen von denen, welche den Infinitiv des

*) Diese und jede andere heftige Erschütterung durch den Schall, erregt bei denjenigen Taubstummen, die nicht von Geburt taub sind, sondern die das Gehör in ihrer Kindheit durch Krankheiten oder Unglücksfälle verloren haben, eine schmerzlichere Empfindung, als bei vollsinnigen Menschen, die sie durch schnelle Bedeckung der Ohren Tab. 25. Fig. 5. zu heben suchen. Aus dieser Aeußerung der unangenehmen Empfindung in den beschädigten oder zerstörten und wieder vernarbten und deßhalb auch bei heftiger Affektion in einem höheren Grade als im gesunden Zustande empfindlichen Gehörorgane kann man nicht nur beim Donner, sondern auch bei jedem andern starken Schalle, z. B. beim starken Gebell eines in der Nähe des Taubstummen befindlichen Hundes, mit größter Wahrscheinlichkeit, ja mit Gewißheit schließen, ob der Taubstumme von Geburt aus taub ist, oder ob er das Gehör später durch Krankheiten oder durch zufällige Verletzungen des Gehörorgans verloren hat, denn der von Geburt Taube nimmt wohl auch vom heftigen Schalle erzeugte Erschütterungen durch das Gefühl wahr, aber sie machen keinen widrigen Eindruck auf sein Gefühlsvermögen; und er äußert dabei durchaus keine schmerzliche Empfindung, am allerwenigsten in seinem unthätigen Gehörorgane.

andern Zeitwortes mit zu begehren, dann mit denen, die mit dem Infinitiv ohne zu gebraucht werden.

Da die Anwendung oder Auslassung der Partikel zu ein conventioneller Sprachgebrauch ist, so hat man dabei nichts anderes zu thun, als den Schüler damit bekannt zu machen, und ihn anzuhalten, besonders diejenigen Zeitwörter, welche ohne zu gebraucht werden, und in der Rede häufig vorkommen, dem Gedächtnisse einzuprägen, nachdem man ihm vorher ihre Bedeutung erklärt und ihre Anwendung in vielen Beispielen gezeigt hat.

Man erkläre ihm zuerst die Bedeutung der Zeitwörter: befehlen oder gebieten, verbieten, zwingen, erlauben, rathen, wünschen u. a. m. in Beispielen, und gebe ihm die Abwandlung derjenigen dieser Zeitwörter in der gegenwärtigen Zeit anzeigender Art, welche unregelmäßig sind, als:

Befehlen.

Ich befehle	Wir befehlen
Du befiehlst	Ihr befehlet
Er (sie es) befiehlt	Sie befehlen.

Dann zeige man ihm den Gebrauch in schriftlichen und mündlichen, durch natürliche Geberden versinnlichten Beispielen, als:

Ich bin dein Lehrer, du bist mein Schüler.

Ich bin dein Vorgesetzter, du bist mein Untergebener.

Ich befehle (gebiete) dir zu sitzen, ich befehle dir zu stehen, zu knien, zu lernen, zu schreiben u. s. w. den Stuhl zu tragen, Wasser zu holen, zu arbeiten; Zeichen für Befehlen, Tab. 23. Fig. 1. 2.

Dann stelle man an den Taubstummen Fragen hierüber, als:

Was bist du? Was bin ich? Was befehle ich dir?

Du bist mein Lehrer, ich bin dein Schüler; du bist mein Vorgesetzter, ich bin dein Untergebener.

Bitten.

Ich bitte dich zu sitzen, zu stehen u. s. w. Zeichen für Bitten Tab. 23. Fig. 19.

Erlauben.

Ich erlaube dir zu sitzen u. s. w. Zeichen für Erlauben Tab. 23. Fig. 10; nämlich:

Der Lehrer trage Jemanden auf, ihn im Beiseyn des Taubstummen durch Geberden (gefaltete Hände mit Hinweisung auf den Gegenstand oder die Handlung des Begehrens) um Erlaubniß zu bitten etwas thun zu dürfen, z. B. ein Buch, ein Bild anzusehen, hinaus zu gehen, etwas zu essen, sich niederzusetzen u. s. w., drücke die Erlaubniß durch natürliche Geberden und Mienen aus, und beobachte sich selbst dabei; er wird durch Emporhebung und sogleiche Senkung des Kopfes, oder durch Wendung des Kopfes gegen den Bittenden und sogleiche Versetzung desselben in seine

vorige Richtung, oder durch Kopfneigung und allenfalls durch Hervorstreckung der flachen Hand gegen den um Erlaubniß bittenden seine Zustimmung zu der gewünschten Handlung zu geben, d. h. erlauben.

Ich zwinge dich zu knien u. s. w. Zeichen des Zwanges Tab. 23. Fig. 10.

Ich rathe dir zu lernen u. s. w. Rathen = sagen: das ist gut, das ist dir nützlich, thue es!

Ich verbiete dir zu tanzen.

Ich verbiete euch zu tanzen.

Verbieten = gebieten, daß etwas nicht geschehe, daß es unterlassen werde. Zeichen für die verbotene Handlung, dann das gewöhnliche Zeichen für die Verneinung, nämlich: wiederholte Bewegung des Hauptes oder des Zeigefingers nach beiden Seiten mit gebietender ernster Miene.

Hierauf mache man den Schüler mit dem Begriffe und Gebrauche der gebietenden Art gegenwärtiger Zeit bekannt, sage ihm, daß in der gebietenden Art die Zeitwörter befehlen, bitten, rathen u. s. w. schon enthalten sind, und zeige ihm die Formation des Imperativs, nämlich das e in der Einzahl, und et in der Mehrzahl; z. B.

Ich befehle dir zu knien = Knie! (du)
Ich befehle euch zu knien = Kniet! (ihr)
Ich erlaube dir zu sitzen = Sitze! (du)
Ich erlaube euch zu sitzen = Sitzet! (ihr)
Ich bitte dich zu gehen = Gehe! (du)
Ich bitte euch zu gehen = Gehet! (ihr)
u. s. w.

Kommt ein unregelmäßiges Zeitwort vor, so zeige man dem Schüler die Abweichung der Form des Imperativs in der Tabelle der unregelmäßigen Zeitwörter, und lasse sie ihn in sein Namensverzeichniß mit Hinzufügung des Ausrufungszeichens bemerken; z. B. ich bitte dich mir deine Feder zu geben = gib mir deine Feder!

geben	— gib!	sehen	— sieh!	lesen	— lies!
nehmen	— nimm!	werfen	— wirf!	treffen	— triff!
sprechen	— sprich!	brechen	— brich!	helfen	— hilf!

Auf gleiche Weise verfahre man bei der Darstellung des Gebrauches des Imperativs des Zeitwortes Seyn.

Ich befehle dir, aufmerksam (fleißig, reinlich u. s. w.) zu seyn = sey aufmerksam! (du)

Ich befehle euch aufmerksam zu seyn = seyd aufmerksam!

Ich bitte dich ruhig zu seyn = sey ruhig!

Ich bitte euch ruhig zu seyn = seyd ruhig!
Ich erlaube dir lustig zu seyn = sey lustig!
Ich erlaube euch lustig zu seyn = seyd lustig!
u. s. w.

Von nun an halte man den Taubstummen an, alle seine Bitten und Wünsche in der Form des Imperativs mündlich oder schriftlich vorzubringen, und gebe ihm verschiedene Aufträge, die er andern Menschen im Imperativ auszurichten hat.

Alsdann erkläre man ihm den Begriff und Gebrauch der Zeitwörter, welche den Infinitiv ohne zu erheischen, als: Können, müssen, dürfen, wollen, sollen, mögen, heißen, lassen, helfen, hören, lehren, lernen, sehen, bleiben, fahren, gehen, reiten, finden u. a. m.

Können.

Ich kann	Wir können
Du kannst	Ihr könnet
Er (sie, es) kann	Sie können.

1. Man fordere den Taubstummen auf, verschiedene theils mögliche, theils unmögliche Handlungen zu verrichten, z. B. einen Stuhl, ein Buch zu heben, den Ofen, den Fußboden zu heben, ein Glas zu bringen, den Kleiderkasten zu bringen, Kreide zu brechen, einen Schlüssel zu brechen u. dgl.

2. Man sey auf die Mienen und Geberden aufmerksam, wodurch er sein Vermögen und Unvermögen (können und nicht können) ausdrückt, und drücke es dann eben so aus, nämlich durch die Bewegung der beiden nach unten gekehrten gehalten Hände hinab, mit nachdrücklichem Kopfnicken und der Miene der Zuversicht Tab. 23. Fig. 9.

3. Man frage den Taubstummen nicht nur in der Geberden-, sondern auch in der Ton- und Schriftsprache, was er thun kann, und was er nicht thun kann, als:

Kannst du gehen? Ja, ich kann gehen.
Kannst du sitzen? Ja, ich kann sitzen.
Kannst du liegen? tragen? lachen, weinen? Ja, ich kann u. s. w.

Was kannst du machen? Ich kann gehen, ich kann sitzen, ich kann liegen, ich kann stehen u. s. w.

Hierbei sage man ihm, daß er das wiederholt vorkommende Wort kann nur einmal zu setzen brauche, als: ich kann gehen, sitzen, stehen u. s. w.

Kannst du hören?
Kannst du fliegen?
Kannst du zeichnen?
} = Kannst du hören, fliegen, zeichnen?

Ich kann nicht hören
Ich kann nicht fliegen } = Ich kann nicht hören, nicht fliegen, nicht zeichnen.
Ich kann nicht zeichnen

Kannst du die Kranken gesund machen? Kannst du mir Geld geben? Kannst du fliegen? Was kannst du nicht thun?

Was kann ich machen? Was kann ich nicht machen? Kann ich tragen? Was kann ich tragen? Was kann ich werfen, ziehen, heben? Was kann ich nicht werfen, nicht ziehen, nicht heben?

Was kann der Fisch? der Vogel? der Hund? der Esel? Was kann er nicht?

Kann der Fisch gehen? Kann er stehen? Kann er schwimmen? Kann der Hund fliegen? Kann der Vogel fliegen? Was kann der Vogel machen? was noch? Was kann der Hund machen? was noch?

Es versteht sich, daß alle in den Fragen vorkommenden Handlungen entweder in der Wirklichkeit oder in Bildern gezeigt und durch natürliche Geberden versinnlicht werden müssen.

Wer kann nicht gehen? Wer kann nicht schwimmen? nicht lesen? nicht reden? nicht athmen u. s. w.

Wer kann gehen? Wer kann schwimmen? Wer kann fliegen? Wer noch u. s. w.

Man erkläre dem Schüler bei dieser Gelegenheit die Bedeutung und Anwendung der denselben Begriff bezeichnenden Beiwörter: möglich und unmöglich, welche mit Vorsetzung des hinweisenden Fürwortes es gebraucht werden, und den Infinitiv mit zu erheischen, und wobei die Person, die etwas thun kann oder nicht thun kann, in die 3. Endung zu stehen kommt:

Ich kann = es ist mir möglich.
Du kannst = es ist dir möglich.
Er kann = es ist ihm möglich.

Ich kann nicht fliegen = es ist mir nicht möglich zu fliegen = es ist mir unmöglich zu fliegen

Du kannst nicht zwei Centner tragen = es ist dir nicht möglich, zwei Centner zu tragen = es ist dir unmöglich, zwei Centner zu tragen.

Der Wurm (er) kann nicht laufen = es ist dem Wurm (ihm) nicht möglich zu laufen = es ist ihm unmöglich zu laufen.

Die Schlange (sie) kann nicht gehen = es ist der Schlange (ihr) nicht möglich zu gehen = es ist ihr unmöglich zu gehen.

Müssen.

Ich muß	Wir müssen
Du mußt	Ihr müsset
Er (sie, es) muß	Sie müssen.

Müssen heißt gezwungen werden, nur daß dabei nicht angegeben wird, von wem, oder wodurch man gezwungen wird, es ist also das Passivum vom Zwingen.

Man versinnliche durch Geberden zuerst den physischen Zwang, z. B. man zwinge den Taubstummen oder Jemand Andern mit der Miene der Gewaltthätigkeit wider Willen niederzuknien, zu sitzen, etwas aufzuheben oder zu tragen u. s. w., und drücke dann sowohl das Zwingen als auch das Müssen durch eine nachdrückliche Bewegung der geballten Hand abwärts. Die Miene bezeichnet den Unterschied zwischen Zwingen und Müssen, nämlich bei Zwingen: Miene der Gewaltthätigkeit; bei Müssen: Miene freiwilliger Unterwürfigkeit. Tab. 23. Fig. 7. 8.

Mußt du athmen? Mußt du essen? Mußt du trinken? Mußt du schlafen? Was mußt du thun? Was noch?

Mußt du tanzen? Mußt du springen? Mußt du raufen? Was mußt du nicht thun?

Wer muß sterben, arbeiten, ackern, Schmerz leiden, liegen, athmen, stehen, gehen, sich bewegen, wachsen, reifen, Frucht tragen, Brillen tragen, wachen, schlafen, schwimmen u. s. w.

Wollen:

Ich will	Wir wollen
Du willst	Ihr wollet
Er (sie, es) will	Sie wollen.

Das Wollen ist der Imperativ der Vernunft, d. h. der vernünftig denkende Mensch befiehlt sich selbst, wenn er sagt: Ich will.

Dieß kann man durch dasselbe Geberdenzeichen wie bei Befehlen ausdrücken, mit dem Unterschiede, daß man vorher den Zeigefinger an die Stirn mit nachdenkender Miene zum Zeichen der Ueberlegung hält, dann das Zeichen des Imperativs wie beim Befehlen macht.

In der gewöhnlichen Umgangssprache verwechselt man meistens das Wollen mit Begehren und Wünschen, welches man durch die Ausstreckung der beiden Hände nach dem gewünschten Gegenstande mit der natürlichen Miene des Verlangens ausdrückt. Tab. 22. Fig. 10. Man beobachte die kleinen Kinder, wie sie sich geberden, wenn sie etwas verlangen, und gebrauche dasselbe Zeichen, so oft man das Wollen für Begehren gebraucht, z. B. ich will essen, trinken, schlafen.

Willst du lernen, willst du schreiben, willst du essen? Willst du trinken? Was willst du? Was noch?

Willst du schwimmen? Willst du raufen? Willst du krank seyn? Willst du gesund bleiben? Willst du Gras essen? Willst du Tinte trinken? Wer will lernen, Geld verdienen, essen, trinken, ausruhen, schlafen u. s. w.

Was will der Lernbegierige, der Arbeitsame, der Durstige, der Hungrige, der Müde, der Schläfrige, der Kranke? u. s. w.

Dürfen.

Ich darf = es ist mir erlaubt = es ist mir nicht verboten.

Ich darf	Wir dürfen
Du darfst	Ihr dürfet
Er (sie, es) darf	Sie dürfen.

Dürfen ist das Passivum vom Erlauben.

Die erhaltene Erlaubniß oder das Dürfen wird durch dasselbe Geberdenzeichen wie für Erlauben ausgedrückt, Tab. 23. Fig. 10, nämlich durch Hervorstreckung der flachen Hand, jedoch mit Neigung des Kopfes und Miene der Unterwürfigkeit, und allenfalls auch mit Hinzufügung des Geberdenzeichens der leidenden Bedeutung, welches durch Herablassung beider Hände ausgedrückt wird, Tab. 26. Fig. 11.

Ist es dir erlaubt zu stehlen = darfst du stehlen?

Ist es mir erlaubt zu stehlen = darf ich stehlen?

Ist es deinem Bruder (ihm) erlaubt zu stehlen = darf er stehlen?

Ist es deiner Schwester (ihr) erlaubt zu stehlen = darf sie stehlen?

Ist es dir und mir (uns) erlaubt zu sitzen = dürfen wir sitzen?

Ist es mir, dir und deinem Bruder (uns) erlaubt Wasser zu trinken = dürfen wir Wasser trinken?

Ist es dir und deinem Bruder (euch) erlaubt Zucker zu essen = dürfet ihr Zucker essen?

Ist es den Kindern (ihnen) erlaubt zu schießen = dürfen sie schießen?

Ist es erlaubt zu morden = darf man morden?

Was ist erlaubt? Was ist nicht verboten = Was darf man thun? — Was ist nicht erlaubt = Was ist verboten = Was darf man nicht thun?

Darfst du betteln, ausruhen, reiten, fahren, Wein trinken, eine Krone tragen, Waffen tragen, Hasen schießen, Braten essen u. s. w.

Was darf der Arme thun? Was darf der Müde, der Kranke, der Bauer, der Fiaker, der König, der Soldat, der Jäger, der Reiche u. s. w. thun?

Sollen.

Ich soll	Wir sollen
Du sollst	Ihr sollet
Er (sie, es) soll	Sie sollen.

Sollen ist das Passivum vom Befehlen, und kann durch dasselbe Geberdenzeichen ausgedrückt werden, nämlich durch die Bewegung der ausgestreckten Hand mit dem Zeigefinger von oben hinab, die bloße Miene bezeichnet den Unterschied zwischen Befehlen und Sollen; beim Befehlen ist der Kopf in die Höhe gehoben mit gebieterischer Miene Tab. 23. Fig. 1.

Beim Sollen ist der Kopf mit der Miene freiwilliger Unterwürfigkeit etwas geneigt. Tab. 23. Fig. 3.

Sollst du arbeiten? Sollst du lernen? Was sollst du thun? Was sollst du noch thun? Sollst du reinlich, ordentlich, arbeitsam seyn? Wie sollst du seyn?

Sollst du betteln? Sollst du stehlen? Sollst du raufen? Was sollst du nicht thun? Sollst du zornig seyn? Sollst du träge seyn? Sollst du unreinlich seyn? Wie sollst du nicht seyn?

Wer soll lehren, lernen, kochen, ackern, dreschen; Stiefel, Kleider, Oefen, Knöpfe, Leinwand u. s. w. machen?

Was soll der Lehrer, der Schüler, der Jäger, der Bauer, der Schneider, der Posamentirer, der Weber u. s. w. thun?

§. 126.

Anwendung des Vorhergehenden auf Weckung des sittlichen Gefühls und Entwickelung sittlicher Begriffe.

Der Taubstumme hat das sittliche, ästhetische und Wahrheitsgefühl, wie jeder andere Mensch; er äußert sein Wohlgefallen am Guten, Schönen und Wahren, sein Mißfallen am Bösen, Häßlichen und Falschen, und seinen Unwillen über das ihm und Andern zugefügte Unrecht, und tadelt auch grobe Verletzungen der in der Gesellschaft, deren Mitglied er ist, eingeführten Anstandsformen, Sitten und Gebräuche.

Man braucht also nur darauf hinzuwirken, daß diese dem Taubstummen wie jedem andern vollsinnigen Menschen eigenthümlichen Gefühle durch fortschreitende Entwickelung, Ausbildung und zweckmäßige Beschäftigung des Vorstellungsvermögens immer mehr verstärkt und verfeinert werden, daß er sich dieser Gefühle, besonders bei seinem eigenen Thun und Lassen bewußt werde, daß er das, was er an andern Menschen billigt oder mißbilligt, auch an sich selbst wahrnehme und erkenne, und daß er sein Willensvermögen allmälig mit dem Sittlichkeitsgefühl in Uebereinstimmung bringe.

Man gehe dabei auf folgende Art zu Werke:

1. Man lenke die Aufmerksamkeit des Schülers bei jeder sich darbietenden Gelegenheit auf diejenigen seiner eigenen und anderer Menschen Handlungen, deren Uebereinstimmung oder Nichtübereinstimmung mit den allgemeinen Principien von Recht, Anstand und Pflicht auffallend ist, und die geeignet sind, das Sittlichkeitsgefühl in höherem Grade anzuregen und zu beschäftigen. Da sich jedoch die Gelegenheit zur Anregung der moralischen Gefühle und Entwickelung moralischer Begriffe durch Hinweisung auf wirklich handelnde Personen nicht immer darbietet, so muß der Lehrer die nothwendigsten dieser Begriffe in passende Bei-

spiele einkleiden, sie dem Schüler durch natürliche Geberden versinnlichen, an Schriftzeichen binden und sofort in der Anwendung zeigen. Dazu ist jedoch von Seite des Lehrers einige Fertigkeit in der Mittheilung durch Geberden unumgänglich nothwendig; deßhalb haben wir in diesem für Neulinge im Taubstummenbildungsfache bestimmten Leitfaden die Erklärung des Verfahrens bei der Entwickelung und Anwendung der religiös-moralischen Begriffe so weit hinauszusetzen für räthlich gehalten, bis wir bei dem Lehrer einen zur Erklärung dieser Begriffe hinreichenden Grad von Fertigkeit in der Mittheilung durch natürliche Geberden, bei dem Schüler aber einen nicht nur zur Auffassung dieser Begriffe hinreichenden Grad von Verstandesentwickelung, sondern auch einige Fertigkeit im schriftlichen Gedankenausdrucke zum Behufe der Anwendung dieser Begriffe auf sein eigenes Verhalten, auf seine Entschließungen und Handlungen voraussetzen zu können glaubten. In der Folge braucht der durch einen gelungenen Taubstummenbildungsversuch bereits in der Geberdensprache geübte Lehrer die Erklärung der moralischen Begriffe nicht so weit hinauszuschieben; er kann mehrere derselben schon bei der Namenlehre der Bei- und Zeitwörter vortragen.

2. Man gehe bei der Entwickelung der moralischen Begriffe mit strenger Folgerichtigkeit zu Werke; beobachte, ohne dabei etwas anderes, als das dem Taubstummen, so wie jedem vollsinnigen Menschen eigenthümliche Denk-, Gefühl- und Begehrungsvermögen vorauszusetzen, überall naturgemäßen Stufengang, erkläre das Unbekannte durch das Bekannte, schreite folgerichtig von niederen Begriffen zu höheren, von einfachen zu zusammengesetzten. So schließt z. B. der Begriff eines Verleumders außer den Begriffen verschiedener dem Verleumdeten angedichteten moralischen Fehler, den Begriff der Lüge, und dieser den Begriff der Wahrheit in sich, deren Erklärung daher jener des zu entwickelnden Begriffes von Verleumdung vorangeschickt werden muß, als:

wahr.

Wahr = genau so, nicht anders. Geberdenzeichen für wahr: verstärkte Bejahung.

Ist der Schnee weiß? Ja, der Schnee ist weiß. Ja, ja = das ist wahr, der Schnee ist weiß.

Das Gras ist grün; das ist wahr.

Die Vögel haben Flügel; das ist wahr. — Die Ochsen haben Flügel; das ist nicht wahr. — Die Pferde haben Flügel; das ist nicht wahr.

nicht wahr = unwahr = falsch.

Die Tinte ist weiß. Das ist nicht wahr, das ist unwahr, das ist falsch. Die Kreide ist weiß, das ist wahr. — Die Tinte ist schwarz. Das ist wahr.

Die Fische haben Hörner. Das ist nicht wahr, das ist falsch. — Die Ziegen haben Hörner. Das ist wahr. — Die Hunde haben Hörner. Das ist nicht wahr, das ist unwahr, das ist falsch u. s. w.

unwahr sprechen = Unwahrheit sagen = lügen. Lügner.

Fritz sagt: Du bist 20 Jahre alt. Das ist nicht wahr. Fritz sagt: Du Taubstummer kannst singen. Das ist nicht wahr. Fritz sagt Unwahrheit = Fritz lügt. Fritz ist ein Lügner.

Fritz liebt dich nicht, er hasset dich. Tab. 22. Fig. 11. Er sagt: Du nimmst (entwendest) andern Menschen heimlich Geld, Eßwaren u. s. w. = Du stiehlst = du bist ein Dieb. Ist das wahr? stiehlst du? bist du ein Dieb? Nein, das ist nicht wahr, ich stehle nicht, ich bin nicht ein Dieb. — Fritz sagt Unwahrheit = Fritz lügt; Fritz sagt Böses und Unwahres (von dir) = Fritz verläumdet dich. Fritz ist ein Verläumder. (Die Ergänzung des im schriftlichen Ausdrucke Mangelhaften und Berichtigung der Sprachunrichtigkeiten geschieht gehörigen Orts nachträglich.)

3. Die Beispiele zum Behufe der Entwickelung der Begriffe müssen, eben so wie es bei den Sprachübungen geschah, so viel möglich aus dem Leben des Taubstummen und seiner Umgebung genommen, seiner Fassungskraft, seinem Alter, seinen Verhältnissen und Bedürfnissen angemessen und auf sein Leben anwendbar seyn. Auch darf man sich nicht etwa mit der Anführung eines einzigen Beispiels zur Entwickelung eines Begriffes begnügen, sondern man muß immer mehrere derselben anführen, z. B. bei der Erklärung des Begriffes Verläumdung führe man statt der oben angegebenen, die Verläumdung begründenden falschen Beschuldigungen des Diebstahls, mehrere andere solche Beschuldigungen an, und wähle, besonders bei der Wiederholung der Uebungen jedesmal andere Beispiele, und zwar vornämlich solche, die sich auf das Thun und Lassen des Schülers in seinen gegenwärtigen und zukünftigen Verhältnissen beziehen oder anwenden lassen; z. B.

unartig, unanständig.

Man zeige dem Schüler Unarten verschiedener Art, Tab. 21, versinnliche sie durch Geberden, gebe ihm sowohl für jede der abgebildeten unanständigen Handlungen, als auch für die dadurch angeregten Gefühle schriftliche Benennungen, kleide sie mit steter Rücksichtnahme auf die bisher erklärten Sprachregeln in einfache Sätze ein, und ergänze in der Folge den mangelhaften schriftlichen Ausdruck, als: dieser Knabe beißt sich die Nägel (ab). Dieser Knabe (man weise auf ihn und überhaupt auf jeden, von dem man etwas sagt, hin) begießt (verunreinigt) sein Tellertuch (Serviette). Dieser leckt den Teller, dieser leckt seine Finger (ab), dieser maulafft, gafft die Frau (an); dieser streckt die Zunge (aus), dieses Mädchen kratzt sich. Dieser Knabe wälzt sich u. s. w. Tab. 21.

Ueber Handlungen des Schülers fälle der Lehrer jederzeit selbst das Urtheil, äußere sein Wohlgefallen und Mißfallen sowohl durch Mienen und Geberden, als auch schriftlich und mündlich, als: das ist gut, sehr gut, recht, billig, nützlich, ehrenvoll, löblich u. s. w., oder aber: das ist nicht gut, das ist böse,

sehr böse, unrecht, schädlich, schändlich, abscheulich u. s. w.; über die Handlungen anderer Menschen aber lasse er den Schüler das Urtheil fällen, und es schriftlich oder mündlich ausdrücken.

Das Zeichen für gut wird sowohl bei körperlicher Empfindung, als auch bei geistigen Gefühlen durch die Miene des Beifalles mit billigender Neigung des Kopfes ausgedrückt; man pflegt auch das Zeichen für küssen hinzuzufügen, man macht nämlich entweder bloß die beim Küssen übliche Bewegung mit dem Munde, oder man küßt wirklich die Spitzen zweier (des Daumens und des Zeigefingers) oder auch aller zusammengestellten Finger einer Hand. Die Grade der Güte, als: sehr gut, ziemlich gut, u. s. w. können leicht durch Verstärkung oder Verminderung des Nachdruckes der Miene ausgedrückt werden.

Das Zeichen für nicht gut, böse wird ausgedrückt durch die Miene des Mißfallens, mißbilligende Bewegung des Kopfes nach beiden Seiten, und die gewöhnliche Bewegung der Lippen bei einem widerlichen, ekelhaften sinnlichen Genusse, wobei die verschiedenen Grade des Mißfallens und der Mißbilligung, als: nicht gut, böse, sehr böse, abscheulich, gräulich u. s. w. ebenfalls durch größeren oder minderen Nachdruck angegeben werden können;

recht = dem Gesetze gemäß; Zeichen für sollen mit Nachdruck;

unrecht = das Gegentheil von recht;

billig, unbillig, = dem im Innern gefühlten Rechte der Natur gemäß oder zuwider, ohne positiv-gesetzliche (satzung- oder vorschriftmäßige) Verbindlichkeit: Zeichen für recht, jedoch ohne gebieterische Miene;

nützlich = ein neues Gut (einen Gewinn, Vortheil) bringend. Das von Beispielen abgezogene übliche Geberdenzeichen ist: Zeichen für neu (die hinter der linken verborgene rechte Hand kommt zum Vorschein in die Höhe, gleichsam wie die aus der Erde aufgehende Pflanze) und Zeichen für gut, allenfalls auch Zeichen für gewinnen;

schädlich = den Verlust eines Gutes verursachend. Zeichen für gut und für verlieren (die das Gut gleichsam haltenden Hände auseinander hinablassen, oder das Gut von der flach gehaltenen Hand gleichsam wegblasen);

ehrwürdig, natürliches Zeichen der Ehrerbietung, durch Miene und Neigung des Hauptes ausgedrückt nebst dem Zeichen für verdienen (erhalten sollen);

löblich, Geberde für loben, genommen von der gewöhnlichen wiederholten Berührung des Hauptes oder der Achsel desjenigen, den man lobt, mit der flachen Hand und Miene des Beifalles;

schändlich, Zeichen für erröthen, ausgedrückt durch das Reiben der Wange mit der flachen Hand Tab. 21. Fig. 9, und Miene der Mißbilligung und des Abscheues.

Beispiele.

gehorsam.

Der Lehrer befehle und verbiete abwechselnd dem Schüler verschiedene Handlungen schriftlich, mündlich, und, wo es nöthig ist, mit Begleitung natürlicher Geberden, als: Ich befehle dir die Thür zu öffnen, mir einen Stuhl zu bringen, dich zu setzen, zu knien, zu stehen, die Thür zu schließen, eine Vorschrift zu schreiben u. s. w.; oder er drücke den Befehl durch den Imperativ aus: Oeffne die Thür! bringe mir einen Stuhl u. s. w. Nach jedem einzelnen von dem Schüler vollzogenen Befehle, sage ihm der Lehrer: Ich befehle, du handelst genau so, wie ich befehle (handeln = thun; genau so wie = Zeichen der Gleichheit mit mimischem Nachdruck) = du vollziehst meinen Befehl = du gehorchest = du bist gehorsam; das ist gut.

Ich verbiete dir die Fenster zu öffnen, das Buch zu beschmutzen, zu klettern, zu springen, Pflanzen zu zertreten u. s. w. Ich verbiete, du thust das Verbotene nicht = du gehorchest = du bist gehorsam; das ist gut.

ungehorsam = nicht gehorsam.

Zum Behufe der Versinnlichung der diesen negativen Begriff enthaltenden Beispiele verabrede sich der Lehrer mit einer andern Person, welche die ihr im Beiseyn des Taubstummen gegebenen Befehle zu vollziehen sich weigert, verfahre übrigens auf dieselbe Art wie oben gezeigt wurde.

ungeduldig, mitleidig, dienstfertig, schadenfroh. Tab. 22, Fig. 12, 13, 14.

Des Balthasar Finger ist beschädigt (verwundet); Balthasar hat (empfindet, leidet) Schmerzen, er weint = er ist ungeduldig. Ist das gut?

Emilie verbindet den verwundeten Finger des ungeduldigen Balthasar, sie dient ihm = sie ist dienstfertig. Ist das gut? — Balthasar leidet; Emilie betrachtet den leidenden Balthasar (sieht ihn aufmerksam an), sie ist traurig, sie ist betrübt, sie leidet auch (innerlich) = sie leidet mit Tab. 22. Fig. 12 = sie ist mitleidig = sie bemitleidet (bedauert) den Balthasar. Ist das gut?

Fritz sieht den leidenden, beschädigten Balthasar, Fritz bemitleidet ihn nicht, er lacht und klatscht (in die Hände); Balthasar hat Schaden, und Fritz ist froh = Fritz ist schadenfroh. Ist das gut? Man führe mehrere andere, das Gefühl der Ungeduld, des Mitleids und der Schadenfreude anregende Ursachen und Veranlassungen, z. B. mißlungene Arbeit, Mißhandlung, Beschimpfung, Beschämung, verschiedene Unglücksfälle, als: Verlust des Eigenthums durch Feuersbrunst, Ueberschwemmung, Beraubung u. a. m.

recht, unrecht, billig, unbillig.

Man soll gute Menschen belohnen = es ist recht, gute Menschen zu belohnen = gute Menschen verdienen (sollen erhalten) Belohnung.

Man soll böse Menschen strafen = es ist recht böse Menschen zu strafen = böse Menschen verdienen Strafe.

Der Gesell Samuel arbeitet wenig und schlecht, er ist träge und nachlässig. Ist das gut? Verdient der träge und nachlässige Samuel großen Lohn (viel Geld)? = soll ihm der Meister großen Lohn geben? Soll er ihn loben? — Der Meister tadelt den trägen und nachlässigen Gesellen. Ist das recht? Er gibt ihm kleinen Lohn (wenig Geld). Ist das recht? Der Gesell Malachias arbeitet viel und gut = er ist emsig und fleißig. Ist das gut? Der Meister gibt ihm kleinen Lohn. Ist das recht?

Sollen Knechte Holz spalten? Holz tragen? u. s. w. Können die Herren den Knechten befehlen viel zu arbeiten? Sollen die Herren ihren kränklichen Knechten befehlen viel zu arbeiten?

Nicephor verbietet seinem kränklichen Knechte Holz zu spalten = Nicephor schont seinen kränklichen Knecht. Das ist gut, das ist billig. Wie ist Nicephor? — Des Cosmas Knecht ist auch kränklich. Cosmas befiehlt seinem kränklichen Knechte Holz zu spalten. Ist das billig? Wie ist Cosmas?

Auf ähnliche Weise gehe man bei der Erklärung anderer moralischen Begriffe zu Werke, man löse sie in ihre Elemente auf, entwickle einen Begriff aus dem andern, kleide ihn in passende, richtige Vorstellung weckende, und das Gefühl anregende Beispiele ein, lasse den Schüler sein Urtheil hierüber schriftlich oder mündlich ausdrücken, und die Begriffe sogleich auf sich selbst, auf sein eigenes Thun und Lassen anwenden, wobei vorzüglich seine Verhältnisse und die daraus abgeleiteten Pflichten in den wichtigeren Beziehungen, angenehmen und unangenehmen Zufällen des menschlichen Lebens zu berücksichtigen sind.

5. Der positive Begriff, d. h. derjenige, welcher den Zustand der Thätigkeit bezeichnet, muß zuerst erklärt werden, dann der entgegengesetzte negative, den Zustand der Unthätigkeit bezeichnende Begriff, wobei wohl zu merken, daß zur Bezeichnung eines positiven Begriffes oft ein negatives Sprachzeichen oder Wort gebraucht wird; und eben so umgekehrt. So bezeichnen z. B. die Begriffe: artig, treu, mäßig negative Begriffe; artig ist derjenige, der nichts Unanständiges thut; treu, der nichts stiehlt, mäßig, der nicht viel ißt, nicht viel trinkt; mithin müssen die Begriffe unartig, untreu, unmäßig u. a. m. dem Schüler zuerst erklärt und versinnlicht, die Begriffe artig, treu, mäßig hingegen in der natürlichen Geberdensprache als das Gegentheil von jenen durch bloße Verneinung des entgegengesetzten Begriffes (nämlich: artig = nicht unartig; treu = nicht untreu; mäßig = nicht unmäßig) ausgedrückt werden.

6. Viele Empfindungsbegriffe sind ursprünglich; sie lassen sich nicht auflösen, nicht erklären; man erkennt sie deutlich in den Mienen, die oft von Geberden,

die den Mienen Nachdruck geben, begleitet werden, als: Zorn (Tab. 22. Fig. 9, und Tab. 40. Fig. 1. — Gelassenheit, Tab. 22. Fig. 8. — Traurigkeit oder Betrübniß, Tab. 40. Fig. 2. — Furcht, Tab. 40. Fig. 3. — Freude, Tab. 40. Fig. 5. — Verlangen und Sehnsucht, Tab. 22. Fig. 10. — Scheu, Tab. 40. Fig. 4, und Abscheu, Tab. 22. Fig. 11. — Schauder oder Entsetzen, Tab. 25. Fig. 7. — Wohlbehagen, Tab. 22. Fig. 1. — Zufriedenheit und Unzufriedenheit, Tab. 22. Fig. 2. und 3. — Schmerz, Wärme, Kälte u. a. m.

Man setze den Schüler bei der Erklärung des Gebrauchs dieser und anderer Empfindungsbegriffe von den sie gewöhnlich in Anregung bringenden Veranlassungen und Ursachen, wie auch von den sie gewöhnlich begleitenden Wirkungen und Folgen in Kenntniß, z. B. die Veranlassung zum Zorne ist eine Beleidigung (Mißhandlung, Beschimpfung, Beschädigung) u. s. w.

7. Man benütze jede Gelegenheit, dem Schüler bei der Erklärung eines Begriffes zugleich auch die sinnverwandten, wie auch die den entgegengesetzten Begriff bezeichnenden Wörter zu erklären, z. B. zornig (sich ereifern, aufbrausend, jähzornig, heftig, unwillig, mürrisch, aufgebracht, grimmig — gelassen, sanftmüthig); ungehorsam (unfolgsam, widerspenstig, trotzig, sich empören u. s. w.).

8. So wie die allmählige Erweiterung der Kenntniß der Schriftsprache dem Lehrer bei der Entwickelung und Erklärung intellektueller und moralischer Begriffe gut zu Statten kommt, so sollen auch wieder die Uebungen in der Anwendung dieser Begriffe zur Erweiterung der Schriftsprachkenntniß benützt werden, wo es sich nur immer thun läßt. Zu diesem Ende passe der Lehrer zuerst den schriftlichen Ausdruck, so genau als möglich, dem Gedanken an, kleide die Begriffe und Urtheile in das natürlichste, einfachste Sprachgewand, selbst wenn der schriftliche Ausdruck nicht ganz sprachrichtig und nicht vollständig genug seyn sollte, denn dergleichen Unrichtigkeiten und Mängel werden in der Folge gehörigen Orts bei der Erklärung der dem Schüler bisher noch unbekannten Sprachformen berichtigt und ergänzt; dann aber sage und zeige er ihm, daß dieses die Gedanken einhüllende Sprachgewand durch ein anderes ersetzt, daß derselbe Gedanke auch anders ausgedrückt werden könne, und zwar durch Auflösung des Begriffes in seine Elemente, durch gleichbedeutende Wörter (Synonymen), durch Verwandlung eines Redetheiles in einen andern, durch Verallgemeinerung der Begriffe u. s. w., z. B.

untreu.

Nikodem nimmt seinem Meister heimlich Geld, = er entwendet ihm Geld, = er stiehlt = er ist untreu = er ist unredlich = er ist ein unredlicher Mensch = er ist ein Dieb.

reich.

Paul hat Häuser, Gärten, Aecker, Pferde, Kühe, Schafe, viel Geld = Paul hat ein großes Vermögen = er besitzt ein großes Vermögen = er ist wohlhabend = er ist reich.

wohlthätig.

Ich habe kein Geld u. s. w. = ich bin arm (dürftig, nothleidend).

Paul gibt mir Nahrung und Kleidung = Paul ernährt und kleidet mich = Paul unterstützt mich = Paul thut mir Gutes = Paul erweiset mir Wohlthaten = Paul ist wohlthätig = Paul ist mein Wohlthäter u. s. w.

ehrerbietig.

Der Sohn soll (vor) seinem Vater den Hut abheben, ihm Verbeugung machen, ihn grüßen (guten Morgen, gute Nacht u. s. w. wünschen), ihm die Hand küssen = der Sohn soll seinen Vater ehren (verehren) = der Sohn ist seinem Vater Ehrerbietung (Verehrung, Ehrfurcht) schuldig (schuldig seyn: Begriff und Bezeichnung wie sollen) = der Sohn soll seinem Vater Ehrerbietung erweisen = der Sohn soll ehrerbietig seyn (gegen seinen Vater) u. s. w.

Was soll der Sohn seiner Mutter thun? Was soll die Tochter ihrem Vater und ihrer Mutter thun? Was sollen die Kinder ihren Eltern thun? Was sollst du deinen Eltern thun? (was bist du deinen Eltern schuldig)?

Bei dieser Gelegenheit sage man dem Taubstummen, daß zu den übrigen, den Eltern, Vorgesetzten und überhaupt höheren und vornehmen Personen schuldigen Merkmalen der Ehrerbietung, auch jene gehört, daß man sie nicht mit Du, sondern mit Sie in der vielfachen Zahl (auf dem Lande mit Ihr) anredet, zeige dieß dem Taubstummen in der Anwendung, und sage ihm, daß er von nun an die Eltern, ihn (den Lehrer), und alle Personen, die er zu ehren schuldig ist, ja selbst alle andern bekannten und unbekannten erwachsenen Personen mit dem Höflichkeitswort Sie anreden, ihm wohl auch oft das Wort Herr vorsetzen, und in solchen Fällen auch statt der übrigen Endungen Deiner, Dir, Dich, Ihrer, Ihnen, Sie (bei den Land- und oft auch bei Bürgersleuten Euer, Euch, Euch), gebrauchen müsse; z. B. du Schüler! wer unterrichtet dich itzt? Sie Herr Lehrer unterrichten mich (statt: Du Lehrer unterrichtest mich). — Wessen ist dieses Buch? Ihr, Herr Lehrer, ist dieses Buch. — Wem sollst du die Hand küssen? Wem sollst du Verbeugung machen? Wem bist du Verehrung schuldig? Ihnen, Herr Lehrer, soll ich u. s. w. — Wen sollst du ehren? Sie Herr Lehrer u. s. w.

§. 127.

Gegenwart, Vergangenheit, Zukunft.

Dem Taubstummen ist der Begriff der Zeit und des Raumes als nothwendige Denkform eben so wie jedem vollsinnigen Menschen angeboren; er stellt sich die Handlungen, Zustände und alle Veränderungen der Dinge in der Zeit, wie sie auf einander folgen, vor, so wie er sich die Dinge selbst im Raume, d. h. außer und neben einander vorstellt. Er lernt ferner ohne alle Anleitung die Zeit in bestimmte Abschnitte theilen durch Beobachtung der re-

gelmäßig wiederkehrenden Veränderungen und Erscheinungen in der Natur und im menschlichen Leben, als: durch Wahrnehmung der regelmäßigen Abwechslung des Tages und der Nacht, des Standes oder Laufes der Sonne beim Tage, der Veränderung der Lage und der Gestalt des Mondes bei der Nacht, des Wechsels und der Wiederkehr der Jahreszeiten u. s. w.; ferner durch Wahrnehmung der eintretenden Unterbrechung der gewöhnlichen Arbeiten der Menschen, ihrer festlichen Kleidung, des Besuchs der Kirche u. s. w. an einem regelmäßig nach Verlauf von sechs andern wiederkehrenden Tage (Sonntag bei den Christen, Samstag bei den Juden u. s. w.) Nach diesen mit mehr oder weniger Deutlichkeit erkannten, in bestimmten Zeiträumen regelmäßig wiederkehrenden Erscheinungen theilt der Taubstumme die Zeit in bestimmte Abschnitte, beobachtet und merkt sich, was die Menschen im Verlaufe dieser Zeitabschnitte in der Regel thun, zumal da auch er daran thätigen Antheil nimmt, denn auch er wird angehalten am Morgen aufzustehen, zu Mittag zu speisen, sich Abends zur Ruhe zu begeben, Sonntag in die Kirche zu gehen u. dgl., kurz, der in geselligen Lebensverhältnissen aufwachsende Taubstumme hat in etwas reiferem Alter nicht nur Begriff von Tag und Nacht, von den Tageszeiten: Morgen, Mittag, Abend und Nacht und von Woche, sondern auch von Jahr, wenn er gleich keinen Namen zur Bezeichnung dieser längeren oder kürzeren Zeitabschnitte hat, wenn er auch die Tage in einem Jahre nicht zählt, wenn er sich auch den Anfang oder die Wiederkehr des Jahres nicht mit dem ersten Jänner denkt, sondern diesen Zeitbegriff mit andern, ihm besonders in die Sinne fallenden Ereignissen in der Natur oder im Leben, z. B. mit der Erntezeit, mit der Frohnleichnamsprocession u. dgl. verbindet.

Hat er Gelegenheit Uhren zu sehen, so ist es, da er sich bereits nicht nur die Kenntniß der Zahlen erworben hat, sondern sie auch addiren und subtrahiren kann, nichts weniger als schwierig, ihm die Kenntniß der Zeiteintheilung in Stunden, Viertelstunden und Minuten beizubringen; ja er lernt dieß von selbst, wenn er an die Zeit gebunden ist, d. h. wenn er zu jeder Stunde eine bestimmte Beschäftigung hat, oder auch wenn er die Personen seiner Umgebung zu bestimmten Stunden regelmäßig mit bestimmten Verrichtungen beschäftigt sieht.

Eben so weiß er die Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft wohl zu unterscheiden, und man braucht nur diesen Begriff auf einige Fälle in der Natur oder im menschlichen Leben, wo sich dieser Unterschied leicht versinnlichen läßt, anzuwenden, ihn an bestimmte, aus der Natur entlehnte, Geberdenzeichen zu binden, und dem Taubstummen dann auch den schriftlichen Namen dafür zu geben.

Die in der Tab. 27. Fig. 4, 5, 6. angeführten Beispiele werden die Versinnlichung der Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft der Handlung in Beziehung auf die Person um so mehr erleichtern und für den Taubstummen um so faßlicher

seyn, da dabei die Uebertragung und Anwendung der Formen der Raumverhältnisse auf die Zeitbeziehungen sichtbar dargestellt ist, nämlich die Vergangenheit oder das Geschehene ist in Beziehung auf die Person vergleichungsweise mit Raumverhältnissen hinter ihr, die Gegenwart, oder das was geschieht, mit ihr; die Zukunft, oder das was erst geschehen wird, vor ihr. Zur Bezeichnung dieser drei Hauptmodifikationen der Zeit in der Geberdensprache nehme man drei aus dem analogen Begriffe der Raumverhältnisse entlehnte Zeichen Tab. 27. Fig. 1, 2, 3, und wende sie auf folgende Art an:

Man weise auf die Vorstellung des über der Person befindlichen und auf sie fallenden Regens Fig. 4, und schreibe an die Tafel:

Es regnet,

drücke den Regen durch natürliche Geberden aus, und mache dabei das Zeichen für die Gegenwart Fig. 1, nämlich: Senkung der Hand von oben abwärts, welche Geberde auch vollsinnige Menschen zu machen pflegen, wenn sie eine gegenwärtige Handlung mit Nachdruck anzeigen und itzt sagen wollen.

Dann zeige man auf den Fig. 5. sich bereits hinter dem Rücken der Person befindlichen und sich von ihr entfernenden Regen, schreibe an die Tafel:

Es hat geregnet,

mache das Zeichen für regnen, und füge dazu mit Hinweisung auf die Lage der Wolken und die Richtung des Regens das Geberdenzeichen für die Vergangenheit, nämlich: Bewegung der Hand nach rückwärts gegen die Achsel, Fig. 2, und sage und zeige ihm, daß hier die Vergangenheit durch das Wort hat und durch Veränderung des Zeitwortes in das Mittelwort (regnen in geregnet) ausgedrückt werde.

Endlich weise man auf die, Fig. 6. vor der Person befindliche und sich ihr nähernde Wolke, und schreibe an die Tafel:

Es wird regnen,

mache das Zeichen für regnen und für Zukunft, nämlich: Bewegung der Hand vor sich hin Fig. 3, mit Hinweisung auf das Wort wird.

Man wende sofort die Erklärung der bildlichen Darstellung des Regens auf die Bestimmung der Witterung in der Wirklichkeit. Regnet es etwa wirklich, so lenke man die Aufmerksamkeit des Schülers darauf, und sage ihm in der Geberden-, Ton- und Schriftsprache: Es regnet. Regnet es nicht, so lenke man die Aufmerksamkeit des Schülers auf den heiteren Himmel oder auf den Sonnenschein, und schreibe: Die Sonne scheint, es ist heiter, es regnet nicht. — Ist

es naß auf der Straße, so zeige man es dem Schüler, und sage in der Geberden- Ton- und Schriftsprache: Es ist kothig, es hat geregnet; im entgegengesetzten Falle sage man: Es hat nicht geregnet. — Ist es trübe, so weise man auf den umwölkten Himmel hin, und sage durch Geberden, mündlich und schriftlich: Es wird regnen; im entgegengesetzten Falle sage man: Es wird nicht regnen. — Dann stelle man hierüber schriftlich oder mündlich Fragen an den Schüler: Regnet es? Hat es geregnet? Wird es regnen?

Hierauf gebe man dem Schüler das Paradigma der Conjugationen der regelmäßigen Zeitwörter und des Zeitwortes Seyn nebst der die unregelmäßigen Zeitwörter enthaltenden Tabelle, und führe zur Uebung mehrere andere Beispiele der regelmäßigen und mitunter auch der unregelmäßigen Zeitwörter an (nach den in der Tab. 27. versinnlichten Mustern, wo der Schüler die gegenwärtige Handlung sieht, auf die vergangene und künftige aber schließen muß), als: Fig. 7. Die Frau züchtigt den Knaben. Fig. 8. Die Frau hat den Knaben gezüchtigt (denn sie hängt die Ruthe wieder auf, und der gezüchtigte Knabe weint). Fig. 9. Die Frau wird den Knaben züchtigen. — Fig. 10. Er trägt. Fig. 11. Er hat getragen. Fig. 12. Er wird tragen; zeige ihm die regelmäßige Formation der Zeiten im Paradigma (nämlich der halbvergangenen Zeit durch Anhängung des te oder ete zur Stammsilbe des Zeitwortes im Infinitiv; der völligvergangenen Zeit durch Vorsetzung der gegenwärtigen Zeit des unregelmäßigen Zeitwortes haben und Verwandlung des Zeitwortes in das Particip der Vergangenheit mittelst der Vorsetzung der Silbe ge und Anhängung der Silbe et (oder t); der längstvergangenen durch Vorsetzung der halbvergangenen Zeit des unregelmäßigen Zeitwortes haben zum Particip der Vergangenheit; der künftigen Zeit durch Vorsetzung der gegenwärtigen Zeit des unregelmäßigen Zeitwortes werden zum Infinitiv des Zeitwortes. Die Abweichungen hingegen lasse man ihn in vorkommenden Fällen jedesmal in der Tabelle der unregelmäßigen Zeitwörter aufsuchen, und übe ihn allmählig in der Formation aller dieser Zeitmodificationen ein. Den Unterschied der drei Modificationen der Vergangenheit (halbvergangener, vergangener und längstvergangener Zeit) drücke man allenfalls durch die Wiederholung des für die Vergangenheit angenommenen Geberden- und des dasselbe vertretenden Hieroglyphenzeichens (halbvergangen ←, völligvergangen ⇇, längstvergangen ⇇) aus.

Dann gebe man dem Schüler nach den in der Tab. 27. enthaltenen Mustern: die Butte ist schwer (was an der Haltung des Tragenden zu sehen ist), Fig. 10. — Die Butte war schwer. Fig. 11. — Die Butte wird schwer seyn. Fig. 12. andere ähnliche Beispiele in der Wirklichkeit, man gebe ihm z. B. einen Korb, eine Schachtel oder ein anderes Gefäß mit Steinen, Büchern u. s. w. gefüllt, lasse ihn

den Korb u. ſ. w. heben, und frage ihn: Wie iſt der Korb? (Wie iſt die Schachtel? Wie iſt der Hut?) Hierauf ſchütte man die ſchweren Dinge aus, laſſe den Schüler abermal den Korb u. ſ. w. heben, und frage: Wie iſt der Korb (jetzt)? Wie war er? — Alsdann lege man die ſchweren Dinge wieder hinein, und ſtelle inzwiſchen ſchriftlich und mündlich die Frage: Wie wird der Korb ſeyn?

Als Materialien zur Uebung in der Anwendung der gegenwärtigen, vergangenen und künftigen Zeit dienen diejenigen Gegenſtände, die ſich in der Zeit verändern, oder in etwas anderes umgewandelt werden, und deren ſchriftliche Namen man vorerſt dem Schüler nach Vorzeigung der Dinge ſelbſt geben muß, als:

Kind, Knabe, Mann, Greis.

Biſt du ein Kind? biſt du ein Mann? biſt du ein Greis? was biſt du?

Du biſt ein Knabe, du warſt ein Kind, du wirſt ein Mann ſeyn, du wirſt ein Greis ſeyn. — Was biſt du? was warſt du? was wirſt du ſeyn?

Was bin ich? was war ich? was werde ich ſeyn?

Was iſt deine Mutter? was war ſie? was wird ſie ſeyn?

Kalb, Ochs.

(Mit Hinweiſung auf einen Ochſen): Was für ein Thier iſt das? was war der Ochs?

(Mit Hinweiſung auf ein Kalb): Was iſt das für ein Thier? was wird das Kalb ſeyn?

Korn, Mehl, Brot.

Was iſt das? (Mehl) was war das? was wird das ſeyn?

Flachs, Leinwand, Hemd.

Was iſt das? (Leinwand) was war das? was wird das ſeyn?

Baum, Brennholz, Aſche.

Was iſt das? (Brennholz) was war das? was wird das ſeyn?

Ochſenhaut, Leder, Stiefel.

Was iſt das? (Leder) was war das? was wird das ſeyn?

jung, alt, ſchwach, ſtark, klein, groß.

Wie bin ich? wie war ich, wie biſt du? wie warſt du? wie iſt dein Vater? wie iſt deine Mutter? wie waren ſie, wie werden ſie ſeyn? wie wirſt du ſeyn? wie werde ich ſeyn?

jung, alt, dünn, dick, niedrig, hoch.

Wie iſt dieſer Baum? (man zeige auf einen von zwei Bäumen, deren einer jung und der andere alt iſt) wie wird er ſeyn? — Wie iſt jener Baum? wie war er?

u. ſ. w.

Mittelſt des die Zeitmodificationen bezeichnenden, die natürlichen Geberden vertretenden Hieroglyphenzeichens kann man den Schüler nicht nur in der Abwandlung der Zeitwörter, ſondern auch in der Bildung ganzer Sätze üben, und zwar auf folgende Art:

1. Man gebe ihm das Paradigma der regelmäßigen Zeitwörter und des Zeitwortes Seyn, setze das die Zeitmodificationen bezeichnende symbolische Zeichen über das ohne grammatische Form dastehende Prädikat (mag dieses ein Zeit-, Eigenschafts- oder Hauptwort seyn), darneben setze man dasselbe Prädikat in Verbindung mit dem Subjekte in grammatischer Form mit Weglassung des symbolischen Zeichens, als:

Gegenwärtige Zeit ↓	Halbvergangene Zeit ←	Völligvergangene Zeit ⇇
ich fröhlich = ich bin fröhlich	ich fröhlich = ich war fröhlich	ich fröhlich = ich bin fröhlich gewesen
du fröhlich = du bist fröhlich	du fröhlich = du warst fröhlich	du fröhlich = du bist fröhlich gewesen
mein Vater ein Arzt = mein Vater ist ein Arzt u. s. w.	mein Vater ein Arzt = mein Vater war ein Arzt u. s. w.	mein Vater ein Arzt = mein Vater ist ein Arzt gewesen u. s. w.
ich lachen = ich lache	ich lachen = ich lachte	ich lachen = ich habe gelacht
du lachen = du lachest u. s. w.	du lachen = du lachtest u. s. w.	du lachen = du hast gelacht u. s. w.

Längstvergangene Zeit ⇇⇇	Künftige Zeit →
ich fröhlich = ich war fröhlich gewesen	ich fröhlich = ich werde fröhlich seyn
du fröhlich = du warst fröhlich gewesen	du fröhlich = du wirst fröhlich seyn
mein Vater ein Arzt = mein Vater war ein Arzt gewesen. u. s. w.	mein Vater ein Arzt = mein Vater wird ein Arzt seyn. u. s. w.
ich lachen = ich hatte gelacht	ich lachen = ich werde lachen
du lachen = du hattest gelacht u. s. w.	du lachen = du wirst lachen. u. s. w.

Die Abweichungen bei der Abwandlung der unregelmäßigen Zeitwörter zeige man dem Schüler in vorkommenden Fällen in dem in jeder deutschen Sprachlehre befindlichen Verzeichnisse dieser Zeitwörter, welches man ihn zum Gebrauche bei Privatübungen eigens abschreiben läßt.

2. Man zerlege einige von dem Taubstummen gemachte Sätze in ihre Bestandtheile, d. h. man schreibe die zu einem Satze gehörigen Wörter (mit Ausnahme des für sich bedeutungslosen Zeitwortes Seyn, welches bei der Zerlegung ganz weggelassen wird) ohne grammatische Form neben einander, setze sowohl über die Zeitwörter, als auch über die Haupt- und Beiwörter, welche als Prädikat mittelst des bei der Zerlegung weggelassenen Zeitwortes Seyn mit dem Subjekte verbunden werden sollen, die symbolischen Hieroglyphenzeichen, über die übrigen Hauptwörter aber die ihre Verhältnisse zu einander bezeichnenden Fragewörter: wer? was? wessen? u. s. w. lasse sie von dem Taubstummen beantworten, und die Materialien der zerlegten Sätze wieder in grammatischer Form verbinden.

3. Nach mehreren mit ihm vorgenommenen Uebungen dieser Art, gebe man ihm Materialien zu neuen Sätzen, d. h. einzelne ihm vorher erklärte Wörter mit den darüber gesetzten Hieroglyphenzeichen und Fragen, und lasse sie von ihm in grammatischer Form zu Sätzen verbinden.

Uebungen dieser Art gebe man ihm nun täglich zur Privatbeschäftigung auf; nehme bei diesen Aufgaben Rücksicht auf seine nächsten Bedürfnisse, bringe damit die Wiederholung der bisher erklärten Begriffe und Sprachregeln in naturgemäßer Stufenfolge vom Einfachen zum Zusammengesetzten in Verbindung, und zeige ihm hierbei die in Sätzen zu beobachtende Wortfolge, d. h. die Ordnung, in welcher die Wörter in einem Satze auf einander folgen.

Diese Wortfolge ist vierfach, nämlich:

1. Die natürliche oder erzählende, z. B. die Mutter hat dem Kinde einen Apfel gegeben;

2. die fragende, bittende und befehlende, z. B. Hast du ihm einen Apfel gegeben? Gib ihm einen Apfel!

3. die verbindende oder sich beziehende, z. B. Wenn du ihm einen Apfel geben wirst, so u. s. w.;

4. die versetzte Wortfolge (Inversion), z. B. einen Apfel hat sie ihm gegeben.

Bei der natürlichen oder erzählenden Wortfolge sind die Wörter so gestellt und verbunden, wie sie einander selbst bestimmen, nämlich: 1. Das Subjekt oder die 1. Endung mit dem zur Erklärung des dadurch bezeichneten Begriffes gehörigen Beisatze (Apposition); 2. das Zeitwort, wenn es in der ge-

genwärtigen oder halbvergangenen Zeit gebraucht wird, sonst aber das zur Bildung der übrigen Zeiten dienliche Hülfszeitwort haben, seyn oder werden; 3. das, was von dem Zeitworte oder von dem dazu gehörigen Infinitiv regiert wird. Sind es zwei Hauptwörter, deren eines im Dativ, das andere im Accusativ steht, so wird der Dativ dem Accusativ vorgesetzt, ausgenommen, wenn der Accusativ ein Fürwort ist, oder wenn der Dativ durch einen Beisatz genauer bestimmt wird, z. B. Gib das Geld dem, der es braucht, gib es dem Armen; 4. dasjenige, was zur nähern Bestimmung des Zeitwortes dient, als: Adverbien und Präpositionen mit den von ihnen regierten Wörtern; 5. das etwa vorhandene, zu dem die 2. Stelle einnehmenden Hülfszeitwort gehörige Particip, oder der vom Zeitworte regierte Infinitiv.

Uebersicht der erzählenden Wortfolge.

1te Stelle.	2te Stelle.	3te Stelle.	4te Stelle.	5te Stelle.
Das Subjekt oder die 1. Endung mit dem dazu gehörigen Beisatze als Erklärungsbegriffe.	Das Zeitwort in der gegenwärtigen und halbvergangenen Zeit, oder das Hülfszeitwort.	Das von dem Zeitworte Regierte und zwar zuerst die 3. dann die 4. Endung.	Bestimmungswörter, Adverbien, Präpositionen mit dem von ihnen Regierten u. s. w.	Das zum Hülfszeitwort gehörige Particip, oder der vom Zeitworte abhängende Infinitiv sammt dem dazu Gehörigen.
Ich	ertrage	die Schmerzen	geduldig.	
Der älteste Sohn des Grafen Melas von Farewell	hat	mir ein schönes Gemälde	aus Paris	geschickt
Wir	sollen	unsere Eltern	herzlich	lieben.
Wir	sollen	ihnen	jederzeit	Beistand leisten.

Die fragende, bittende oder befehlende Wortfolge weicht von der vorigen nur darin ab, daß das Zeitwort dem Subjekte oder der 1. Endung vorgesetzt wird.

Sie findet ſtatt: 1. bei wirklichen Fragen: Haſt du dem Kinde einen Apfel gegeben? 2. bei Bitten, Befehlen u. ſ. w. Gib mir einen Apfel. 3. Nach ſo und da im Nachſatze, z. B. Wenn er bitten wird, ſo werde ich ihm einen Apfel geben, bittet er nicht, ſo bekommt er nichts.

Bei der verbindenden oder ſich beziehenden Wortfolge wird das eigentliche Zeitwort ganz an das Ende des Satzes geſetzt. Dieſe Wortfolge findet ſtatt: 1. nach den beziehenden Conjunktionen: als, da, weil, wenn, daß, ob u. a. m., z. B. als er mich ſah u. ſ. w.; 2. nach den beziehenden Fürwörtern: welcher, welche, welches, oder der, die, das, z. B. Die Bäume, welche keine Früchte tragen, werden ausgehauen; 3. nach den Beziehungswörtern: woran, worauf, woraus, worin, wodurch, wovon, wo u. a. m., z. B. der Bach, worin wir uns badeten, iſt ausgetrocknet (Siehe Tab. 53.); 4. nach den Fragewörtern: wann, was, was für, wie, wo, wohin, wenn nicht unmittelbar gefragt wird, z. B. Er fragte mich, wo ich wohne, wie alt ich ſey, was ich trage, wann ich abreiſen werde u. ſ. w.

Bei der verſetzten Wortfolge oder Umkehrung des Satzes wird dasjenige Wort, welches man vorzüglich bemerkbar machen will, aus ſeiner gewöhnlichen Stelle herausgehoben und entweder anfangs des Satzes oder dahin geſetzt, wo es die Aufmerkſamkeit am meiſten anregt; wobei das Subjekt jederzeit dem Zeitworte nachgeſetzt wird, z. B. Dich liebe ich herzlich; herzlich liebe ich dich.

Von dieſen vier Arten der Wortfolge wird dem Schüler jedesmal nur das erklärt, was er bei der Anwendung des bereits Erlernten zu wiſſen braucht. Um aber in der Folge bei der Erklärung der zuſammengeſetzten Sätze nicht aufgehalten zu ſeyn, und uns nur darauf beziehen zu können, haben wir hier alle vier Arten der Wortfolge angeführt.

Beiſpiele.

wer? ↓ wer? ↓
Ich taub, ich hören nicht = ich bin taub, ich höre nicht.

wer? ← wer? ←
Ich ſtumm, ich reden nicht = ich war ſtumm, ich redete nicht.

wer? ⇐ wer? ⇐
Mein Vater krank, meine Mutter weinen = mein Vater iſt krank geweſen, meine Mutter hat geweint.

wer? ⇐ wer? ⇐
Meine Schweſter fleißig, meine Schweſter ſtricken Strümpfe = meine Schweſter war fleißig geweſen, meine Schweſter (ſie) hatte Strümpfe geſtrickt.

wer? ⇐ wer? wen? →
Mein Bruder fleißig, der Lehrer mein Bruder loben = mein Bruder iſt fleißig geweſen, der Lehrer wird meinen Bruder (ihn) loben.

wer? wer? ⟵ wer? wen? wen?
Ich und du nachlässig, der Lehrer können ich und du nicht loben = Ich und du (wir) waren nachlässig, der Lehrer kann mich und dich (uns) nicht loben.

! wer o. was? ↓ wer? wen? ⟶
Du vorsichtig, der Ofen heiß, du du verbrennen = sey vorsichtig, der Ofen ist heiß, du wirst dich verbrennen.

wer? ⟸ wer? ⟸ ⟸ ⟶
Die Bauern arbeiten, die Bauern ackern und säen, die Bauern ernten = die Bauern haben gearbeitet, sie haben geackert und gesäet, sie werden ernten.

wer? ↓ wer? ⟶
Du sparsam, du wohlhabend = du bist sparsam, du wirst wohlhabend seyn.

wer? ⟸ wen oder was? wer? ⟶ wen?
Der Fleischer kaufen ein Ochs, der Fleischer schlachten der Ochs = der Fleischer hat einen Ochsen gekauft, er wird ihn schlachten.

wer? ⟸ wem? was? wer? ⟸ wem?
Der Lehrer schenken ich ein schön Buch, ich danken der Lehrer = der Lehrer hat mir ein schönes Buch geschenkt, ich habe ihm gedankt.

wer? ↓ wen? wer? ↓ wem?
Du Lehrer unterrichten ich, ich danken du = du Lehrer unterrichtest mich, ich danke dir = Sie Herr Lehrer unterrichten mich, ich danke Ihnen.

u. dgl. m.

§. 128.

Gebrauch der Umstandswörter (Nebenwörter, Adverbien) überhaupt. — Umstandswörter der Zeit.

Man zeige dem Schüler zuerst den Gebrauch der Adjektive als Adverbien in Beispielen, lenke zu diesem Ende seine Aufmerksamkeit auf einen und denselben Zustand, dieselbe Handlung u. s. w. verschiedener Personen oder Dinge, z. B. auf die Bewegung der Menschen, Thiere und anderer Dinge; versinnliche und vergleiche immer zwei entgegengesetzte Begriffe mit einander, und gebe dem Schüler den schriftlichen Ausdruck dafür, als:

Der Fisch schwimmt, der Frosch schwimmt auch.
Der Fisch schwimmt schnell, der Frosch schwimmt langsam.
Die wilde Gans fliegt, die zahme Gans fliegt auch.
Die wilde Gans fliegt hoch, die zahme Gans fliegt niedrig.
Der Jüngling geht, der Greis geht auch.
Der Jüngling geht gerade, der Greis geht gebückt.

Wie schwimmt der Frosch, wie schwimmt der Fisch? wie fliegt die wilde Gans? wie fliegt die zahme Gans? u. s. w.

Der Erklärung des Begriffes und Gebrauches der Umstandswörter der Zeit, als: morgen, mittags, abends, nachts, früh, spät, heute, morgen, übermorgen, gestern, vorgestern, ehemals, itzt, einst, vorbei oder vorüber, bald, schon, allezeit oder immer u. a. m., muß die Erklärung des Begriffes der Eintheilung der Zeit in Stunden, Tage, Wochen, Monate, Jahre vorangehen. Man verfahre dabei auf folgende Art:

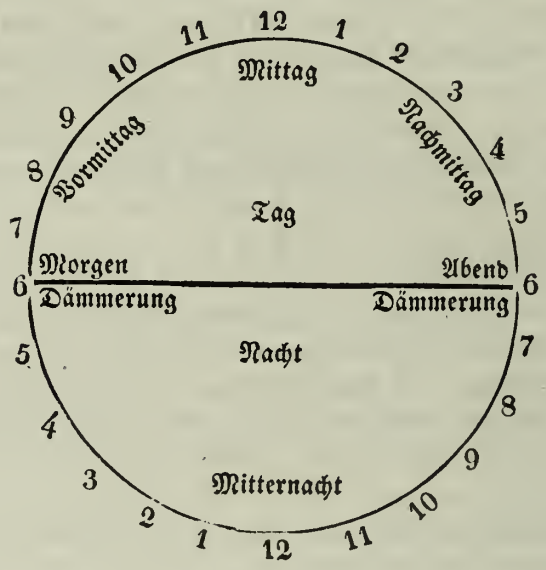
1. Man lege dem Schüler die Tab. 28, welche die Versinnlichung des Begriffes einiger dieser Umstandswörter enthält, zur Anschauung vor, lenke seine Aufmerksamkeit zuerst auf die Fig. 1, 2, 3, 4. bildlich versinnlichten Tagezeiten: Morgen, Mittag, Abend und Nacht, stelle die jeder Tagezeit eigenthümlichen Erscheinungen und Veränderungen in der Natur und in den Handlungen der Menschen, der Vögel, der Hausthiere u. s. w. durch natürliche Geberden dar, binde die Vorstellung eines jeden dieser Zeitabschnitte an eines der ihn am meisten charakterisirenden Geberdenzeichen, z. B. den Morgen an das Aufstehen, oder an den Aufgang der Sonne, das Entstehen des Lichtes; den Mittag an den Stand der Sonne über dem Scheitel oder das Mittagessen; den Abend an den Sonnenuntergang oder an das Anzünden der Kerze; die Nacht an die Finsterniß und den Schlaf, und gebe dem Schüler den schriftlichen Ausdruck zur Bezeichnung dieser Vorstellungen.

2. Hierauf zeige man ihm an einer Uhr die Dauer und die Eintheilung der Zeit in Stunden, der Stunden in Minuten und der Minuten in Sekunden. Man zeige ihm, wie der Minutenzeiger den ganzen in 60 Theile getheilten Kreis beschreibt, während der Stundenzeiger in derselben Zeit nur den zwischen zwei Ziffern befindlichen Raumtheil, Stunde genannt, zurücklegt, gebe ihm den Namen für die Dauer dieser beiden Zeitabschnitte, nämlich: Stunde und Minute, lasse ihn die Striche, wodurch die Minuten bezeichnet werden, zählen, und sich überzeugen, daß eine Stunde 60 Minuten enthält. Hat man eine Sekundenuhr, so bringe man ihm auf ähnliche Art den Begriff der Dauer und der Eintheilung einer Minute in 60 Sekunden, bei.

Den Zweck der Eintheilung der Zeit in Stunden und Minuten lernt der Schüler kennen, wenn er beauftragt wird, zur bestimmten Zeit eine Arbeit zu verrichten, z. B. etwas abzuschreiben, an einen Ort zu gehen und wieder zurück zu kehren, und sowohl vor als auch nach vollzogenem Auftrage die Uhr anzusehen, und die Zeitdauer zu messen und anzugeben.

Alsdann versinnliche man ihm die Eintheilung der Zeit von 12 zu 12 in einem Tage und einer Nacht im Kreislaufe zweimal wiederkehrenden Stunden, oder die Eintheilung des Tages mit Inbegriff der Nacht in 24 Stunden durch ei-

nen an der Tafel gezeichneten diese Eintheilung enthaltenden Kreis, und setze die Namen der Tagezeiten nach dem Stande der Sonne schriftlich hinzu, als:



lenke die Aufmerksamkeit des Schülers auf die Uebereinstimmung der Zeichnung mit dem Kreislaufe der Sonne am Horizonte, wie auch mit der Uhr; dann auf die Zeitabschnitte, deren Namen in dem Kreise enthalten sind, als: Morgen, Mittag, Abend u. s. w.; oder man schreibe die Zahl der Stunden eines Tages mit Inbegriff der Nacht in einer Reihe neben einander, und setze die Namen der Tagezeiten darüber, als:

Nacht, Morgen, Vormittag, Mittag. Nachmittag, Abend, Nacht.
1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12. 1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12.

zeige dem Schüler den Zeitabschnitt und die Stunde, in welcher man sich eben mit ihm beschäftigt, an der Uhr und an der Tafel, z. B. zehn Uhr Vormittag, und stelle schriftlich und mündlich die durch natürliche Geberde versinnlichte Frage:

Was ist jetzt? (das Wort jetzt wird in der Geberdensprache durch das Zeichen für Gegenwart Tab. 27. Fig. 1. nur mit größerem Nachdruck bezeichnet) Ist jetzt Nacht? (Ist es finster? schlafen die Leute?) Ist jetzt Morgen? (Stehen die Leute jetzt auf? u. s. w.) Ist jetzt Mittag? (essen sie? u. s. w.) Ist jetzt Abend? (Wird Kerzenlicht angezündet? u. s. w.).

Nachdem der Schüler diese Fragen verneinend beantwortet hat, leite man ihn an, bei wiederholter Hinweisung auf den Namen der gegenwärtigen Tagezeit die Frage: Was ist jetzt? zu beantworten: Vormittag ist jetzt; sage ihm,

daß das jetzt oder gegenwärtig schon in dem Worte ist enthalten ist, und daher ausgelassen werden kann; ferner sage man ihm bei dieser Gelegenheit, daß man mit den das Seyn oder die Beschaffenheit bezeichnenden, im Satze allein stehenden Haupt- und Beiwörtern in der Ein- und Mehrzahl das hinweisende Fürwort es zu verbinden pflegt, und führe hiervon mehrere Beispiele an, als:

Nachmittag ist = es ist Nachmittag. — Abend ist = es ist Abend. — Drei Personen sind = es sind drei Personen. — Zwei Männer kommen = es kommen zwei Männer. — Kalt ist = es ist kalt. — Trübe ist = es ist trübe u. s. w.

3. Dann stelle man die Frage: Wie viel Uhr ist es? zeige dem Taubstummen die Abweichung in dem Gebrauche des Hauptwortes Uhr, welches, so fern es die Stunde anzeigt, auch in der Mehrzahl — eben so wie die Wörter, welche ein Maß, Gewicht u. s. w. anzeigen — unverändert bleibt und mit dem Zeitworte in der einfachen Zahl gebraucht wird, z. B. in Beziehung auf die Stunde, nach der so eben gefragt wird: Es ist 10 Uhr, es schlägt 10 Uhr. (Das Zeichen für die Uhr in dieser Bedeutung wird entlehnt von dem Schlagen des Hammers an die Glocke, wobei der Zeigefinger der einen Hand die Stelle des Hammers, der Zeigefinger der andern Hand aber die Glocke vertritt).

Hierauf weise man von 10 Uhr zurück auf 7 Uhr, mache dabei zugleich mit der andern Hand das Zeichen für die Vergangenheit, spreche und schreibe an die Tafel: Es war Morgen, wiederhole bei Hinweisung auf den schriftlichen Ausdruck der Vergangenheit war das Geberdenzeichen mit Nachdruck, und füge dann, bei Hinweisung auf die Ziffer 7, hinzu: Um 7 Uhr war Morgen. Alsdann zeige man weiter zurück auf die 5., 4., 3., 2. Stunde, und schreibe: Um 6 (5, 4. u. s. w. Uhr, mit Rücksicht auf die Jahreszeit) war Morgen, um 3 Uhr war Nacht, um 2 Uhr war Nacht, um 1 Uhr war Nacht, um 12 Uhr war Mitternacht u. s. w. (Das Vorwort um wird hier in uneigentlicher Bedeutung als eine bloß willkührliche Sprachform gebraucht, und bedarf daher keiner weiteren Erklärung; der Schüler eignet sich die Kenntniß dieses Sprachgebrauches eben so wie anderer willkührlichen Sprachformen durch öftere Uebung an.)

Nach diesem zeige man auf die kommenden Stunden 12 u. s. w. Uhr, spreche und schreibe an die Tafel: Um 12 Uhr wird Mittag seyn; um 1, 2, 3, 4, 5 Uhr wird Nachmittag seyn, um 6 Uhr wird Abend seyn; um 11 Uhr wird Nacht seyn; um 12 Uhr wird Mitternacht seyn u. s. w.; drücke dieß alles zugleich auch durch natürliche Geberden aus, und lege jedesmal auf das Geberdenzeichen für die Zukunft mit Hinweisung auf die Worte: wird seyn, besonderen Nachdruck.

Bevor man an den Schüler darüber Fragen stellt, muß ihm das Fragewort Wann erklärt werden.

Die Frage Wann? (zu welcher Zeit) wird in der Schriftsprache in Beziehung auf alle Zeitmodificationen gestellt, und kann mit Angabe der Vergangenheit,

Gegenwart und Zukunft beantwortet werden. Will man wissen, wann etwas gewöhnlich geschieht, so fragt man in der gegenwärtigen Zeit, und in diesem Falle wird das Fragewort Wann in der Geberdensprache durch das Zeichen für den Zeitabschnitt, nach dem gefragt wird, ersetzt, z. B. Wann frühstücket ihr? = um wie viel Uhr frühstücket ihr?

Fragt man nach einer vergangenen Handlung, so wird das Fragewort Wann durch das Zeichen für Vergangenheit mit fragender Miene ausgedrückt (allenfalls mit Hinzufügung des Zeichens für den speciellen Zeitabschnitt, wornach gefragt wird), z. B. Wann hast du gegessen? (Wann? = um wie viel Uhr?) Wann hat der Priester gepredigt? (Wann? = welchen Tag?)

Fragt man mit Wann nach einer künftigen Handlung, so macht man das Zeichen für die Zukunft mit fragender Miene (und hängt allenfalls auch das Zeichen für den speciellen Zeitabschnitt, den man erfahren will, zu der Frage hinzu), z. B. Wann wirst du dich schlafen legen? (Wann? Mittags? Nachmittags? Abends? um wie viel Uhr Abends?)

Nun stelle man an den Schüler hierüber mündlich und schriftlich Fragen, als: Wann (um wie viel Uhr?) war Mittag? Wann war Vormittag? wann noch? Wann war Morgen? Wann wird Abend seyn? Wann wird Nacht seyn?

Morgens, Mittags, Abends, Nachts.

Wann hast du gefrühstückt? Wann wirst du schlafen gehen? Wann wirst du schlafen? Wann hast du gelernt? Wann wirst du lernen?

Was machst du jetzt? Was machst du Nachts? Was machst du Mittags? Wann lernst du? Wann wacheſt du? Wann schlafeſt du? — Lernst du, stehst du, sitzeſt du jetzt? Hast du gearbeitet? Wann hast du gearbeitet? Wann hast du geruht? Wirst du Abends lernen? Wirst du Abends essen? Wirst du Nachts schlafen? Werden die Hühner Nachts fliegen? Werden sie wachen? Werden sie schlafen? Wird die Nachteule Nachts schlafen? Wird sie wachen? Wird sie fliegen? Wird die Katze Nachts wachen? Was wird sie noch thun? Um wie viel Uhr hast du gearbeitet? Um wie viel Uhr hast du gelernt? Um wie viel Uhr wirst du essen? Um wie viel Uhr wird Abend seyn? Wann wird es finster seyn? Wann noch? Wann wird Dämmerung seyn? Wann werden die Sterne leuchten? Wann wird der Mond scheinen? Wann scheint die Sonne? Wann scheint sie nicht? u. s. w.

noch, noch nicht, früh, spät, schon, bald, vorbei oder vorüber.

Noch bedeutet hier so viel als die Fortsetzung einer vergangenen Zeitperiode, eines vergangenen Zustandes u. s. w., oder den Abgang eines kurzen oder kurz gedachten Zeitraumes bis zum Beginn eines andern.

Man erkläre ihm dieß durch passende Beispiele in der Anwendung, als: Tab. 28. Fig. 5. und 6. Was sind das? Was für Uhren sind das? Was machen die Uhren? stehen sie? gehen sie? zeigen sie? was zeigen sie? (Stunden, Minuten.) Welcher Zeiger zeigt Stunden? Wie heißt dieser Zeiger? (Stundenzeiger.) Welcher Zeiger zeigt Minuten? Wie heißt dieser Zeiger? (Minutenzeiger.) Wie viel Uhr zeigt der Zeiger der Sonnenuhr? (10 Uhr.) Zeigt

der Stundenzeiger der Wanduhr auch 10 Uhr? (man mache ihn aufmerksam, daß der Secundenzeiger noch nicht den ganzen Kreislauf vollendet hat, daß der Stundenzeiger noch nicht genau auf 10 steht), lasse ihn die auf 10 Uhr fehlenden Minuten zählen, und die Zahl derselben auf die Frage: Wie viel Minuten fehlen noch? schriftlich oder mündlich antworten: 5 Minuten fehlen noch. — Du bist noch nicht ein Jüngling, du bist noch ein Knabe. Dein Bruder ist noch nicht Mann, er ist noch ein Jüngling. — Er schläft noch nicht, er wacht noch. — Das Obst ist noch nicht reif, es ist noch herb, u. s. w.

nicht mehr, schon, vorüber oder vorbei.

Nicht mehr wird uneigentlich gebraucht, wenn die Verneinung der Fortdauer eines Zustandes oder einer Handlung ausgedrückt werden soll.

Schon bedeutet den noch nicht erwarteten Schluß einer Zeitperiode, einer Handlung oder eines Zustandes, und den Anfang einer andern Zeitperiode, Handlung oder Wirkung.

Vorüber oder vorbei bedeutet als Umstandswort der Zeit das Verflossenseyn einer Zeitperiode, einer Wirkung oder Handlung. Diese Umstandswörter (schon und vorbei) werden in der natürlichen Geberdensprache durch das Zeichen für Vollendung oder Ende Tab. 50. Fig. 5. ausgedrückt. Einige Beispiele genügen, dem Schüler die Kenntniß ihres Gebrauches beizubringen,

Tab. 28. Es ist schon 10 Uhr (an der Sonnenuhr).

Fig. 5. Es ist schon 10 Uhr vorüber (an der Pendeluhr).

Du bist nicht mehr ein Kind, du bist schon ein Knabe.

Ich war krank, ich hatte Kopfschmerzen, die Schmerzen sind vorüber, ich bin nicht mehr krank, ich bin schon gesund u. s. w.

früh, spät (zu früh, zu spät).

Früh und spät wird gebraucht, wenn etwas vor oder nach der gewöhnlichen oder als bestimmt angenommenen Zeit geschieht. Dieß kann dem Schüler leicht versinnlicht oder in der Wirklichkeit gezeigt werden; z. B. Tab. 28. Fig. 5. Diese Uhren gehen zu früh. — Fig. 6. Diese Uhren gehen zu spät.

Wir speisen um 12 Uhr, du kommst zu spät, es ist schon 12 Uhr vorüber. — Du kommst zu früh, es ist noch nicht 12 Uhr.

bald.

Dieses Umstandswort bezeichnet eine kurze Zeit bis zu einer künftigen Handlung oder einem künftigen Zustande, und wird durch das Zeichen für kurz §. 77. und durch das Zeichen für die Zukunft ausgedrückt. Auch diesen Begriff kann man dem Schüler leicht versinnlichen, und in der Anwendung zeigen. Tab. 28. Fig 5. Es wird bald 10 Uhr seyn, es fehlen noch 10 Minuten. — Es ist schon 6 Uhr, die Sonne wird bald untergehen; es wird bald Abend seyn. — Der Son-

nenuntergang ist schon vorüber, es wird bald Nacht seyn. — Es blitzt, es wird bald regnen.

heute, gestern, vorgestern, morgen, übermorgen.

Man gebe dem Schüler die schriftlichen Namen für die 7 Wochentage, benenne sie in der Geberdensprache durch die Ordnungszahlen vom Sonntage bis zum Samstage, nämlich: Sonntag = 1ter Tag, Montag = 2ter Tag u. s. w., und sage ihm, daß diese 7 aufeinander folgenden Tage und Nächte zusammen einen Zeitabschnitt bilden, den man Woche nennt. Dann sage man ihm auch noch, daß 7 aufeinander folgende Tage auch dann Woche genannt werden, wenn sie nicht vom Sonntage an, sondern von einem andern Tage, z. B. von Montag bis Sonntag, von Donnerstag bis Mittwoch u. s. w. gerechnet werden.

Dann zeige man ihm — wo möglich in der Wirklichkeit — den äußerlichen Unterschied der Feiertage von den Werktagen, z. B. den Samstag feiern die Juden = sie arbeiten nicht, und halten ihren Gottesdienst, Tab. 28. Fig. 7. Den Sonntag feiern die Christen Fig. 8., und Montag darauf arbeiten die Juden und die Christen Fig. 9. Es sei nun z. B. gerade Samstag, so sage und schreibe man mit Hinweisung auf die Fig. 7.

Samstag.	Sonntag.	Montag.
heute	morgen	übermorgen
gestern	heute	morgen
vorgestern	gestern	heute.

Heute ist Samstag, der 7te Wochentag, die Christen arbeiten, die Juden arbeiten nicht, sie feiern und beten u. s. w. (heute — der gegenwärtige Tag — wird in der Geberdensprache durch das Zeichen für Tag, §. 77, und Gegenwart, Tab. 27. Fig. 1., ausgedrückt.)

Mit Hinweisung auf Fig. 8. Tab. 28. sage und schreibe man: Morgen wird Sonntag seyn = der 1te Wochentag (morgen = der 1te zukünftige Tag, Zeichen für 1 Tag und für Zukunft oder 1 Tag vorwärts).

Mit Hinweisung auf Tab. 9. sage und schreibe man: Uebermorgen wird Montag seyn, der 2te Wochentag, die Christen und die Juden werden arbeiten u. s. w. (übermorgen = der 2te künftige Tag, Zeichen: 2 Tage vorwärts oder künftig).

Auf ähnliche Weise erkläre man den Begriff der Umstandswörter gestern und vorgestern. Es sei z. B. gerade Montag, so sage und schreibe man mit Hinwei-

sung auf die Fig. 9.: Heute ist Montag, gestern war Sonntag, vorgestern war Samstag (gestern = der letzte vergangene Tag, Zeichen für ein Tag und für Vergangenheit, oder ein Tag zurück; vorgestern = Zeichen für zwei Tage und für Vergangenheit, oder zwei Tage zurück).

Nimmt man Sonntag für heute an, so ist Montag morgen, und Dinstag übermorgen, Samstag aber gestern und Freitag vorgestern. Diese Uebung setze man täglich und zwar so lange fort, bis der Schüler diese Begriffe richtig anzuwenden weiß. Die Geberdenzeichen für diese Begriffe werden von den Taubstummen in der Umgangssprache abgekürzt; sie drücken heute bloß durch das Zeichen für die Gegenwart, morgen, durch das Zeichen für die Zukunft mit dem gehobenen Daumen von der Wange vorwärts; gestern von der Wange rückwärts; übermorgen durch dieselbe Bewegung mit zwei Fingern, nämlich dem Daumen und dem Zeigefinger vorwärts; vorgestern aber mit zwei Fingern von der Wange rückwärts. Man gebe dem Schüler Beispiele hierüber, zur schriftlichen Beantwortung, als:

Was ist heute? Was war gestern? Was wird morgen seyn? Was wird übermorgen seyn?

Wann war Samstag? Wann war Freitag? Wann wird Montag seyn? Wann wird Dinstag seyn?

Was hast du gestern, vorgestern gesehen, gemacht, gegessen, getrunken?

Was wirst du morgen, übermorgen thun? u. s. w.

immer.

Dieses Umstandswort bezeichnet die Fortdauer eines Zustandes, einer Handlung oder Wirkung entweder überhaupt in Beziehung auf die Gegenwart, Vergangenheit und Zukunft, oder in Beziehung auf eine dieser Zeitmodificationen, z. B.

Wann ist der Zucker süß? immer. — Wann ist das Wasser naß? immer. — Wann ist das Feuer heiß? das Eis kalt? immer. — Wann athmest du? immer. — Wann wirst du athmen? immer (so lange ich leben werde). Wann hast du geathmet? immer (so lange ich lebe).

ehemals, jetzt, einst.

Ehemals (sonst) bedeutet eine unbestimmte längst vergangene, einst eine unbestimmte sowohl vergangene als künftige Zeit.

Der Gebrauch dieser Umstandswörter wird dem Schüler durch Beispiele versinnlicht, als: Tab. 28. Fig. 10. So kleideten sich die Menschen ehemals (sonst, einst).

Fig. 11. So kleiden sich die Menschen jetzt.

Fig. 12. So werden die jetzt lebenden Menschen einst (künftig) seyn.

§. 129.

Allgemeine Zahl- und Fürwörter.

Die allgemeinen oder unbestimmten Zahl- und Fürwörter bezeichnen eine unbestimmte Zahl der Dinge und unbestimmte Personen, als: viel, wenig, kein, einige, mancher, alle, sämmtlich, etwas, nichts, genug, Jemand, Niemand, man, Jedermann.

viel, wenig, kein.

Man versinnliche dem Schüler die Bedeutung und den Gebrauch dieser Wörter in Beispielen, lenke zu diesem Ende seine Aufmerksamkeit auf die Tab. 45. Fig. 1, 2, 3, 4, 5, 6. bildlich dargestellte unbestimmte Menge der Fische, des an den Bäumen hängenden Obstes und der darauf sitzenden Vögel, und stelle Fragen an ihn:

Was sind das? wie viel Bäume sind das? wie viel Aepfel hat der erste, zweite, dritte Baum? wie viel Vögel sitzen auf diesen Bäumen? wie viel Fische hat der erste, zweite, dritte Fischer schon gefangen? wie viel Fische sind in diesem Netze? wie viel in diesem? u. s. w. Da die Bedeutung der Wörter viel und kein dem Schüler bereits bekannt ist, so braucht man ihm nur den durch das Wort wenig bezeichneten Begriff, nämlich eine unbestimmte kleine Zahl, als das Gegentheil von viel, in einigen Beispielen anschaulich zu machen, und ihn an das schriftliche Zeichen wenig zu binden. Die Taubstummen pflegen in der Geberdensprache diesen Begriff durch wiederholte Berührung einer Fingerspitze von der Daumenspitze derselben Hand zu bezeichnen, welches Zeichen von der Vorstellung des nur eine geringe Menge der Dinge fassenden Raumes einer Fingerspitze genommen ist.

einige, lauter, alle, jeder.

Man mache die durch diese Wörter bezeichneten Begriffe dem Taubstummen in Beispielen anschaulich, und gebe ihm den schriftlichen Ausdruck dafür, als:

Was machen diese Leute? Fig. 7. Sie sitzen. — Wie viel sitzen? Alle sitzen. — (Zeichen für alle: eine mit der die sämmtlichen Dinge gleichsam umfassenden oder umschließenden Hand in der Richtung vor sich hin gemachte kreisförmige Bewegung).

lauter = alle gleichartig, nicht anders, nicht verschieden, nicht gemischt, z. B. Fig. 7. Sind alle diese Leute Männer = sind das lauter Männer? Sind alle diese Leute Frauen = sind das lauter Frauen? Nein, es sind nicht lauter Männer und nicht lauter Frauen; es sind einige Männer und einige Frauen. — Fig. 8. Das sind lauter Frauen; einige sitzen, einige stehen. — (Zeichen für einige: einige Finger der geschlossenen Hand nach einander öffnen.)

Jeder unterscheidet sich von alle dadurch, daß es zwar alle Dinge, aber einzeln betrachtet ausdrückt, z. B. Fig. 9. Das sind lauter Männer, alle stehen). — Was haben sie? Man sagt nicht richtig: Alle haben Pfeifen, und auch nicht: alle haben eine Pfeife,

sondern: jeder hat eine Pfeife = jeder einzelne hat eine Pfeife. — Noch deutlicher ist der Unterschied zwischen alle und jeder in der Fig. 10. und 11. versinnlicht, nämlich: Fig. 10. Alle sitzen bei einem Tische. Fig. 11. jeder sitzt bei einem Tische. — Fig. 10. jeder hat ein Buch, keiner liest. — Fig. 11. jeder hat ein Buch, alle lesen. (Zeichen für jeder: wiederholte Hinweisung mit dem Zeigefinger auf einzelne Dinge mit Hinzufügung des Zeichens für alle.)

mancher, sämmtlich, etwas, nichts, genug,

Wie sich jeder zu alle verhält, so verhält sich mancher zu einige. So wie jeder alle Dinge einer Art einzeln bezeichnet, so bezeichnet mancher einige Dinge einer Art einzeln; z. B. manche Menschen betrüben sich, manche freuen sich über das Regenwetter. In großen Städten gibt es (sind) viele arme Leute, manche sind wohlhabend, einige wenige sind reich. (Zeichen für mancher: Hinweisung auf einzelne unter vielen Dingen.)

sämmtlich bedeutet: alle zusammengenommen, alle insgesammt; z. B. Fig. 12. Sie sind sämmtlich eingesperrt. Die sämmtlichen Gefangenen werden nur von einem Soldaten bewacht. Sie sind sämmtlich Diebe. (Zeichen für sämmtlich Tab. 33. Fig. 7.)

etwas bedeutet ein Ding, das man nicht nennen will, oder nicht nennen kann; z. B. Fig. 13. Er gibt ihr — was? (man sieht es nicht, er hält es in der Hand verschlossen, also:) etwas. (Zeichen für etwas = ein Ding §. 89.)

nichts bedeutet nicht etwas Fig. 14. Sie schaut in den Topf; was sieht sie darin? nichts. (Zeichen für nichts = kein Ding.)

genug bezeichnet ein zu einem Zwecke hinreichendes Maß; z. B. Fig. 15. die Mutter schenkt der Tochter Kaffeh in die Schale, die Tochter will nicht viel trinken, sie sagt: genug — Es hat viel geregnet, es ist genug Nässe. — Der Geizige hat nie genug. (Zeichen für genug = Zeichen für Maß und für Ende, Tab. 50. Fig. 5.)

man, Jemand, Niemand, Jedermann.

man bezeichnet eine oder mehrere Personen ohne nähere Bestimmung, und wird nur in Verbindung mit dem Zeitworte in der 3. Person einfacher Zahl gebraucht. Man zeige dieß dem Schüler in Beispielen, worin die, bestimmte Personen bezeichnenden, persönlichen Fürwörter durch man ersetzt werden, als:

ich darf nicht lügen
du darfst nicht lügen
er, sie, es darf nicht lügen
wir dürfen nicht lügen
u. s. w.

} = man darf nicht lügen.

(Zeichen für man = Menschen.)

Jemand bezeichnet eine einzelne Person, von der man nichts bestimmen kann oder will, als daß es eine Person, ein Mensch ist; z. B. Jemand kommt oder es kommt Jemand = eine unbekannte Person kommt. (Zeichen für Jemand = ein unbekannter Mensch.)

Niemand im Gegensatze mit Jemand = kein Mensch; z. B. Niemand sieht dich = kein Mensch sieht dich. (Zeichen für Niemand = kein Mensch.)

Jedermann = jeder Mensch.

§. 130.

Gebrauch der 4. Endung auf die Frage: wie lang? wie breit?

wie hoch u. s. w. Umstandswörter der Ordnung oder Folge (fortsetzende Conjunctionen), erstens, zweitens u. s. w., ferner, dann, hernach, überdieß, endlich, zuletzt, schließlich.

1. Man zeige dem Taubstummen verschiedene, zum Messen, d. h. zur Bestimmung der Zeit oder des Raumes, des Gewichtes, der Ausdehnung und der Menge trockener und flüßiger Dinge üblichen Maße in der Wirklichkeit oder in Bildern Tab. 47., und gebe ihm den schriftlichen Ausdruck zu ihrer Bezeichnung, als: Meile, Schritt, Klafter, Elle, Fuß, Zoll, Linie u. s. w., Metzen, Viertel, Achtel u. s. w., Faß, Eimer, Maß, Seidel u. s. w., Centner, Pfund, Loth, Quintel u. a. m.

2. Man messe damit Dinge in der Wirklichkeit, sage dem Schüler, daß das Substantiv, welches das Maß (die Ausdehnung, das Gewicht, die Menge u. s. w.) ausdrückt, auf die Fragen: wie lang? wie breit? wie hoch? wie viel? wie weit? wie dick? wie schwer? wie theuer? wie alt? u. s. w. in der 4. Endung gesetzt werden müsse, als: Tab. 47.

Wie lang ist das Band? (wie viel Ellen?) Das Band ist fünf Ellen lang. — Wie lang ist das Zimmer? (wie viel Klafter, wie viel Schuh?) wie breit ist die Leinwand? wie breit ist das Fenster? wie hoch ist die Mauer? wie hoch ist die Thür? wie tief ist der Brunnen? wie weit (wie viel Meilen) ist die Stadt entfernt? wie dick ist der Baumstamm? wie schwer ist die Dose? wie alt bist du? wie alt ist dein Vater? deine Mutter? wie lang (wie viel Stunden) schläfst du? wie lang lernst du? wie lang arbeitest du? wie lang (wie viel Monate) dauert der Winter? wie lang hast du deinen Onkel nicht gesehen? wie lang gehst du in die Schule? wie theuer ist der Hut? was (wie viel Gulden) kostet er? wie viel ist die Sackuhr werth? wann (welchen Tag) ist das Frohnleichnamsfest u. dgl. Die Geberden zur Bezeichnung der in dieser Frage vorkommenden Begriffe werden nach §. 76, 77. und Tab. 8. gebildet.

In der Folge, nach erklärter Multiplication, bringe man dem Schüler den Begriff des Quadrat- und Cubikmaßes Tab. 47. Fig. 5. und 13. bei.

Um dem Taubstummen den Begriff und Gebrauch der Umstandswörter der Ordnung (fortsetzenden Bindewörter) beizubringen, braucht man ihn nur auf die ihm bereits im §. 204. erklärten Ordnungszahlen erster, zweiter u. s. w. letzter zurückzuführen, und ihm zu zeigen, daß jene so wie diese, zur Bezeichnung der Folge oder Ordnung der Dinge, Handlungen, Zustände u. s. w. gebraucht werden, als: Tab. 51. Fig. 2. Die Suppe ist die erste Speise; das Rindfleisch ist die zweite Speise u. s. w. Das Obst ist die letzte Speise = man ißt erstens Suppe; zweitens Rindfleisch; drittens Zuspeise; viertens Braten; fünftens (letztens, zuletzt) Obst = man ißt zuerst Suppe, hierauf Rindfleisch, dann Zuspeise, hernach Braten, zuletzt (endlich)

Obst; überdieß auch Brot und Käse. Man trinkt zuerst Bier, dann Wein, hernach Kaffee, und darauf Wasser.

Man übe den Schüler durch viele Beispiele darin ein.

§. 131.

Steigerung der Bei- und Umstandswörter. — Umstandswörter der Vergleichung und Verstärkung.

Der Taubstumme unterscheidet wie jeder vollsinnige Mensch die verschiedenen Grade, in denen die Eigenschaften und Beschaffenheiten der Dinge, der Handlungen und Wirkungen erscheinen, und man braucht nur seine Aufmerksamkeit durch Vergleichung mehrerer sinnlich wahrnehmbaren Dinge rücksichtlich einer und derselben Eigenschaft oder Beschaffenheit auf die Steigerung dieses Begriffes vorzugsweise zu lenken, und ihm den schriftlichen Ausdruck dafür zu geben. Der Lehrer verfahre dabei auf folgende Art:

1. Er zeige ihm zuerst zwei oder mehrere rücksichtlich einer und derselben Eigenschaft, als: ihrer Größe, Form, Höhe u. s. w. gleiche Dinge, z. B. zwei Aepfel, ein Bild und einen Spiegel, ein Tintenfaß und eine Streubüchse, mehrere Vogelhäuser, Menschen u. s. w. Tab. 46., lenke seine Aufmerksamkeit auf die den beiden mit einander verglichenen Dingen zukommende gleiche Eigenschaft, drücke sie schriftlich und durch natürliche Geberden aus, füge bei wiederholter Hinweisung auf die verglichenen Dinge das Zeichen der Gleichheit hinzu (nämlich die beiden Zeigefinger neben einander legen Tab. 50. Fig. 3.), und bringe dem Schüler gleichzeitig den Begriff des Wortes beide bei. (Das Wort beide bedeutet zwei Dinge in einer gewissen Beziehung zusammengenommen oder zugleich mit einander gedacht, und wird in der Geberdensprache bei Hinweisung auf die beiden Dinge durch die Zusammenlegung zweier vorher einzeln aufrecht gehaltenen Finger, nämlich des Daumens und des Zeigefingers einer und derselben Hand ausgedrückt.)

Das sind zwei Aepfel Tab. 46. Fig. 3. Dieser Apfel ist rund (man weise darauf hin). Dieser Apfel ist auch rund. Diese zwei Aepfel sind rund = diese beiden Aepfel sind rund. Diese Aepfel sind gleich, sie sind beide rund.

Fig. 4. Das ist ein Bild, das ist ein Spiegel. Das Bild ist viereckig, der Spiegel ist auch viereckig. Das Bild und der Spiegel sind viereckig, das Bild und der Spiegel sind gleich; sie sind beide viereckig. Auf ähnliche Weise verfahre man bei der Vergleichung der Gegenstände Fig. 5, 6, 7, und anderer Dinge, die man dem Schüler in der Wirklichkeit zur Anschauung vorlegen kann.

Hierauf veranlasse man den Schüler, mehrere gleichartige Dinge mit einander zu vergleichen (z. B. Tab. 46. zweite Reihe), und drücke zuerst die Eigenschaft, dann die verschiedenen Grade derselben durch natürliche Geberden aus.

Die erste Vergleichungsstufe (Positiv) bezeichnet die Beschaffenheit oder Eigenschaft eines Dinges im Vergleiche mit einem andern Dinge von entgegengesetzter Beschaffenheit, und nur in diesem Sinne kann es Vergleichungsstufe genannt werden, z. B. die Katze ist groß (im Vergleiche mit der Maus); die Katze ist klein (im Vergleiche mit dem Pferde). Daß jedoch die Beiwörter im Positiv auch ohne Vergleichung mit andern Dingen gebraucht werden, ist dem Schüler ohnehin bekannt. Diese zwei Aepfel (Tab. 46. Columne II. Fig. 2.) sind gleich, sie sind beide klein (im Vergleiche mit den andern). Nun zeige man auf Fig. 3, 4 und 5, und schreibe an die Tafel:

Fig. 3. dieser Apfel ist groß (im Vergleiche mit den zwei kleinen),

Fig. 4. dieser Apfel ist größer als jener,

Fig. 5. dieser Apfel ist der größte;

mache ihn auf die Bezeichnung der Steigerung des Beiwortes, nämlich auf die Anhängung der Silben oder Buchstaben er oder r, (ere, re) im Comparativ, est oder st (este, ste) im Superlativ, die Umwandlung des Vocals in den Umlaut und auf das die Vergleichung bezeichnende Bindewort als aufmerksam, und drücke sie bei wiederholter Hinweisung darauf durch natürliche Geberdenzeichen aus.

—— este (ste, te)

—— er (r)

Zur Bezeichnung des Positivs oder der 1ten Vergleichungsstufe braucht man kein anderes Zeichen, als jenes des durch das Beiwort ausgedrückten Eigenschaftsbegriffes, indem hier keine Vergleichung in Ansehung derselben Eigenschaft, folglich auch keine Steigerung und keine Verminderung Statt hat.

Der Comparativ oder die 2te Vergleichungsstufe wird in der Geberdensprache ausgedrückt durch einmalige Erhebung der einen Hand in die Höhe gleich nach dem Zeichen für den Beschaffenheitsbegriff, während man die andere vorher in gleicher Lage mit jener befindliche Hand ein wenig fallen läßt, um dadurch den höhern durch die Silbe er, und den niederen durch das Bindewort als ausgedrückten Grad anzudeuten. Tab 46. Columne II. Fig. 1. a.

Der Superlativ oder die 3te Vergleichungsstufe wird durch die Erhebung der Hand in die Höhe in zwei Absätzen ausgedrückt. (Dieselbe Tab. und Columne Fig. 1. a. und b.)

Diese Geberden werden jedoch nur zur Bezeichnung des Begriffes der Steigerung überhaupt gebraucht, können aber keineswegs bei der Steigerung aller einzelnen Begriffe angewendet werden; so wird man z. B. die Vergleichungsstufen an den Beiwörtern niedrig, klein, lang, kurz, breit, schmal u. s. w. nicht durch Erhebung der Hand, sondern durch ein aus der Natur des Begriffes genommenes Geberdenzeichen ausdrücken, nämlich bei niedrig, niedriger, der niedrigste durch Niederlassung der Hand; bei klein, kleiner, kleinste, je nach dem Gegenstande, dem diese Beschaffenheit zugeeignet wird, entweder ebenfalls durch Nieder-

lassung der Hand, z. B. der kleine, kleinere, kleinste Knabe, oder durch Zeichnung der Größe oder des Umfanges des Gegenstandes mit dem Finger einer Hand auf oder über der andern flachen Hand, z. B. der kleine, kleinere, kleinste Apfel, der kleine, kleinere, kleinste Laib Brot u. s. w.); bei lang, länger, der längste durch das Zeichen der Verlängerung an dem Arme oder einer in der Luft geführten Linie; kurz, kürzer, der kürzeste durch das Zeichen der Verkürzung an dem Zeigefinger; bei breit, weit (wenn es den Umfang des innern Raumes bedeutet) und dick wird die Steigerung bezeichnet, indem man den Raum oder die Ausdehnung oder den Umfang des Gegenstandes, dem diese Eigenschaften beigelegt werden, entweder durch beide Hände, z. B. ein dicker Baum, ein weites Kleid, eine breite Gasse, oder durch zwei Finger einer Hand, nämlich den Daumen und den Zeigefinger, z. B. ein dicker Faden, ein breites Band, andeutet; und eben so auch bei schmal, enge, dünn.

Dieß alles muß durch Beispiele dem Schüler anschaulich gemacht und in der Schrift- und Tonsprache eingeübt werden; wobei man zuerst Gegenstände einerlei Art mit einander vergleicht, z. B. Tab. 46. Columne II.

Diese Flasche (1) ist klein,
diese Flasche (2) ist groß (verglichen mit der kleinen),
diese Flasche (3) ist größer (als jene),
diese Flasche (4) ist die größte.

Dann vergleiche man auch verschiedenartige Gegenstände in Hinsicht auf eine und dieselbe Eigenschaft mit einander, als (eben daselbst):

1. Das Hühnchen ist klein.
2. Die Ente ist groß.
3. Die Gans ist größer als die Ente.
4. Der Strauß ist der größte.

Man kann diese und die übrigen Beispiele auch umkehren, als: Der Strauß ist groß, die Gans ist klein, die Ente ist kleiner, das Hühnchen ist das kleinste.

Columne III. 1. Das Federmesser ist klein. 2. Das Gartenmesser ist groß. 3. Die Sichel ist größer als das Gartenmesser. 4. Die Sense ist die größte.

Und umgekehrt: Die Sense ist groß, die Sichel ist klein, das Gartenmesser ist kleiner, das Federmesser ist das kleinste.

Col. III. 1. Der Schwamm ist weich (man kann ihn zerdrücken zwischen den Fingern). 2. Der Apfel ist hart. 3. Die Nuß ist härter. 4. Der Stein ist der härteste.

Bei der Erklärung der Steigerung der Beiwörter, wenn sie als Umstandswörter (Adverbien) gebraucht werden, d. h. wenn sie bei einem Zeitworte stehen und eine Eigenschaft der dadurch bezeichneten Handlung oder Wirkung anzeigen, verfährt man auf ähnliche Art; nur zeigt man dem Schüler die Abweichung des Superlativs, der bei Adverbien eine mit dem Artikel verschmolzene Präposition erhält, was der Schüler als willkührliche Sprachform richtig anwenden lernt, wenn er auch von der Präposition noch nichts weiß, als: Tab. 46. Col. IV.

Dieser Drache (1) fliegt niedrig,
Dieser Drache (2) fliegt hoch,
Dieser Drache (3) fliegt höher,
Dieser Drache (4) fliegt am höchsten.

und umgekehrt: Dieser Drache 4 fliegt hoch, dieser 3 fliegt niedrig, dieser 2 niedriger, dieser 1 am niedrigsten.

Columne V. 1. Der Greis lauft langsam, 2. der Knabe lauft schnell, 3. der Hund lauft schneller, 4. der Hase lauft am schnellsten.

Columne VI. 1. Der Frosch springt nicht weit, 2. die Heuschrecke springt weit, 3. das Eichhörnchen springt weiter, 4. die Gemse springt am weitesten.

Tab. 28. Fig. 5. und 6. Die Sonnenuhr geht gut; die Pendeluhr geht zu früh; die Stockuhr geht früher, die Sackuhr geht am frühesten. — Die Wanduhr geht zu spät, die Stubenuhr geht später, die Thurmuhr geht am spätesten.

Ueber diese und andere aus der Wirklichkeit entlehnte Beispiele stelle man an den Schüler schriftlich und mündlich Fragen, und bringe damit die Wiederholung der Anwendung anderer bereits erklärten Begriffe und Sprachregeln in Verbindung, als: Tab. 46. Columne II.

Was sind das? wie viel Aepfel sind das? wie ist der erste Apfel? wie ist der zweite, dritte, vierte Apfel? Welcher Apfel ist der größte? welcher Apfel ist der kleinste? — Wie viel Flaschen sind das? die wie vielste Flasche ist die größte? die wie vielste ist die kleinste? u. s. w.

Später erkläre man dem Taubstummen auch die Bildung der Steigerung durch eine bloße Umschreibung oder Vorsetzung der Wörter mehr und minder oder weniger, was besonders da nöthig ist, wo eine Vergleichung unter zwei Adjektiven Statt findet, z. B. mehr schön als häßlich; minder reich als gut; weniger geschickt als fleißig u. dgl.

Ferner mache man ihn auch mit der Verstärkung des Positivs durch die Wörter zu, sehr, ungemein, außerordentlich, höchst, unendlich, überaus, gar, gar zu, äußerst u. s. w., wie auch durch Vorsetzung eines diese Eigenschaft in hohem Grade besitzenden Gegenstandes, z. B. schneeweiß, kohlschwarz, eiskalt u. dgl. des Comparativs durch Vorsetzung der Wörter viel, weit, noch, ungleich, bei weitem, ein wenig; z. B. der Löwe ist viel größer, weit stärker, ungleich muthiger als der Hund; und des Superlativs durch Vorsetzung der Wörter aller und bei weitem, z. B. der Elephant ist das allergrößte Thier, bei weitem das größte Thier.

Man zeige dem Schüler auch das Verfahren bei der Vergleichung von mehr als vier Dingen hinsichtlich einer und derselben Eigenschaft, wo jedes folgende Ding mit dem vorhergehenden verglichen wird, z. B. der Kolibri ist klein; der Specht ist groß, das Rephuhn ist größer als der Specht; die Taube ist größer als das Rephuhn, der Fasan ist größer als die Taube; der Pfau ist größer als der Fasan, der Pfau ist der größte. Oder: der

Specht ist groß; das Repphuhn ist größer, die Taube ist noch größer, der Fasan ist noch größer, der Pfau ist der größte.

Die durch die oben angeführten Nebenwörter sehr, ungemein u. s. w. bezeichnete Verstärkung des Positivs wird durch Erhebung der Hand, jedoch viel höher und mit besonderem Nachdrucke, nämlich weiter Oeffnung der Augen bei der Steigerung, und Verengung derselben bei der Verminderung des Begriffes ausgedrückt, z. B. sehr groß, sehr klein. Tab. 46. Col. II. Fig. 1. Die Verstärkung des Comparativs und Superlativs wird durch bloßen Nachdruck in der Miene ausgedrückt, der nach Beschaffenheit des Begriffes in verschiedenen Graden verstärkt werden kann.

Ferner zeige man dem Schüler hierbei auch die Bedeutung und den Gebrauch einiger Nebenwörter der Vergleichung, als: so, eben so, genau so, gerade so, vielmehr, höchstens, wenigstens, längstens, nur, kaum, fast, beinahe u. a. m., kleide sie in passende Beispiele ein, und versinnliche sie durch natürliche Geberden, z. B. Tab. 46. das Bild ist so groß, eben so groß, genau so groß, gerade so groß als der Spiegel. Diese Umstandswörter werden durch das Geberdenzeichen für Gleichheit, Tab. 50. Fig. 3., mit beliebig verstärktem Nachdrucke ausgedrückt.

höchstens, wenigstens, längstens, kaum, nur.

höchstens, längstens bedeuten, daß das durch das Wort angegebene Maß eher etwas kleiner, als größer ist; wenigstens bedeutet das Gegentheil; kaum bedeutet ein nur mit Mühe zureichendes Maß. In Beziehung auf die Zeit bedeutet es: eben erst, vor einem Augenblicke. — Nur bedeutet: nichts mehr als. — Die Bedeutung dieser Wörter kann leicht versinnlicht und nebstbei auch durch Umschreibung oder erläuternden Beisatz erklärt werden, z. B. Eduard ist noch ein Kind; er ist höchstens 5 Jahre alt (mehr als 5 nicht, älter nicht). Emilsohn ist ein bejahrter Mann, er ist wenigstens 70 Jahre alt (weniger als 70 nicht). — Sophron ist beinahe (fast) so groß als ich (nicht ganz so groß, ein wenig kleiner). — Ich habe fünf Sinne, du Taubstummer hast vier Sinne, mehr nicht = du hast nicht mehr als vier Sinne = du hast nur vier Sinne.

Die Adjective, welche rücksichtlich der Bildung des Comparativs und Superlativs von den allgemeinen Regeln abweichen, muß der Taubstumme so wie der Vollsinnige in der Anwendung kennen lernen und sie dem Gedächtnisse einprägen, als:

gut	— besser	— best	der die das gute	— bessere	— beste
bald	— eher	— ehest	— — — baldige	— ehere	— eheste
hoch	— höher	— höchst	— — — hohe	— höhere	— höchste
nahe	— näher	— nächst	— — — nahe	— nähere	— nächste
viel	— mehr	— meist	— — — viele	— mehrere	— meiste
gern	— lieber	— liebst	— — — liebe	— liebere	— liebste.

Eben so muß er auch die in der Comparation mangelhaften und unvollständigen Beiwörter durch Uebung kennen lernen.

§. 132.

Begriff, Uebersicht und Bezeichnung der Vorwörter. Verfahren bei der Erklärung der Vorwörter überhaupt.

Ist der Taubstumme in dem Gebrauche der 2ten, 3ten und 4ten Endung auf die Fragen: Wer? Wessen? Wem? Wen oder Was? geübt, so erkläre man ihm den Gebrauch dieser Endungen in Verbindung mit den Verhältniß- oder Vorwörtern.

Verhältniß- oder Vorwörter (Praepositiones) bezeichnen diejenigen Verhältnisse und Beziehungen der Dinge gegen einander, die sich durch bloße Aenderung der Haupt- und Fürwörter nicht ausdrücken lassen, als: Verhältnisse der Dinge rücksichtlich ihrer Lage, Stellung, Bewegung und Richtung im Raume, ihrer Zeitfolge, ihrer Dauer, ihrer Ursache oder Wirkung, ihrer Verbindung oder Trennung, ihres Inhaltes u. s. w.

Wir schicken die Uebersicht des Inhaltes der sämmtlichen den Begriff und Gebrauch der Vorwörter versinnlichenden Tabellen 32—37 voran.

Tabelle 32.

Fig. 1. Die Fliege sitzt auf dem Tische. 2. Die Fliege sitzt unter dem Tische. 3. Die Fliege schwebt über dem Tische. 4. Die Fliege steht an dem Tische. 5. Der Hund geht in die Hütte. 6. Der Hund sitzt in der Hütte. 7. Der Hund liegt bei der Hütte. 8. Der Hund geht aus der Hütte. 9. Der Mann steht vor dem Spiegel. 10. Der Mann steht hinter dem Spiegel. 11. Der Hund geht hinter oder nach dem Jäger. 12. Der Hund geht neben dem Jäger. 13. Der Hund geht zu dem andern Hund. 14. Die Hunde gehen gegen einander.

Tabelle 33.

Fig. 1. Die Bildsäule steht zwischen den Bäumen. 2. Sie tanzen um das Kalb. 3. Die Aepfel fallen von dem Baume. 4. Er reitet durch die Allee. 5. Er reiset nach der Stadt. 6. Er schneidet mit der Säge. 7. Mutter mit dem Kinde. 8. Topf mit Henkel, Topf ohne Henkel, Bild ohne Rahmen, Bild sammt Rahmen. 9. Das Eichhörnchen sitzt außer ihrem Hause. 10. Sie sitzen einander gegenüber. 11. Diesseits ist die Kirche, jenseits ist das Schloß. 12. Auf dem Thurme ist statt des Kreuzes ein Halbmond. 13. Statt eines Wächters steht auf dem Felde eine Hasenscheuche. Er schöpft Wasser nicht mit dem Becher, sondern er gebraucht statt des Bechers die Hand.

Tabelle 34.

Vorwörter mit der 2ten Endung.

Fig. 1. Dießseits der Brücke ist die Statue des heil. Johannes, jenseits der Brücke ist das Kreuz. 2. Oberhalb der Stadt ist die Festung, unterhalb der Stadt ist der Fluß. 3. Die

Gänse weiden innerhalb, die Schafe außerhalb des Gartens. 4. Das Schiff wird mittelst des Dampfes getrieben. 5. Unweit der Stadt ist die Windmühle, weit davon ist ein Schloß. 6. Er zieht statt eines Fisches einen Frosch heraus. Er reitet auf dem Stocke, er gebraucht statt des Pferdes einen Stock, und statt der Peitsche hat er eine Feder. 7. Der Priester gibt den Gläubigen Segen. Während des Segens knien die Gläubigen, und schlagen an die Brust. 8. Ungeachtet des Gewitters ackert er. Es blitzt, donnert und regnet, der Bauer achtet es nicht, sondern fährt fort zu ackern. Ungeachtet des Gewitters ackert er. 9. Die Wache verbietet ihm das Tabakrauchen, er raucht aber trotz des Verbotes. 10. Sie fahren längs des Ufers. 11. Der Offizier befiehlt den Soldaten den Verbrecher zu erschießen. Er hat das Amt eines Vollstreckers des Gesetzes, er kann befehlen, er hat Macht und Kraft dazu. Kraft seines Amtes. 12. Er befiehlt nicht willkührlich, sondern nach dem Gesetze; der Verbrecher soll gestraft werden, so lautet das Gesetz. Laut des Gesetzes. 13. Die Soldaten schießen nicht aus eigenem Antriebe, sie haben von dem Offizier den Befehl oder den Auftrag dazu erhalten, sie müssen gehorchen, sie müssen diesem Auftrage oder Befehle Folge leisten. Zufolge des erhaltenen Auftrages oder Befehles. 14. Der Delinquent wird nicht ohne Ursache erschossen, sondern weil er ein Verbrechen begangen hat = wegen eines begangenen Verbrechens.

Tabelle 35.

Fig. 1. Die Leute gehen aus der Kirche. Aus dem Leder werden Stiefel gemacht. Sie schöpft Wasser aus dem Brunnen. Er blutet aus der Nase. 2. Der Abdecker (Schinder) wohnt außer der Stadt. Außer der Stadt weiden die Schafe. 3. Der Soldat wohnt bei einem Schuster. Der Schuster arbeitet beim Kerzenlicht. Bei seinen Füßen steht ein Stiefel. Ein Mann wärmt sich beim Ofen. 4. Die Unterthanen fahren dem Fürsten entgegen. 5. Die Wache steht dem Altan gegenüber. 6. Der Geruch ist dem Manne zuwider. Der Anblick des Todtenschädels ist ihm zuwider. 7. Er treibt die Schafe nach der Stadt. 8. Das Haus nächst der Kirche brennt. 9. Er hackt das Holz mit der Axt. — Eine Frau mit einem Kinde. — Der Wagen stürzt sammt den Pferden und sammt dem Kutscher. Seit Sonnenuntergang leuchtet der Mond und schimmern die Sterne. — Seit dem Tode ihres Vaters trauert sie. — Seit der Ernte liegen die Garben auf dem Felde. 11. Der Wagen fährt von dem Berge herab. — Er wird von dem Hunde gebissen. — Er hebt Steine von der Erde. — Ein Mann vom Stande. 13. Er geht zu ihr. — Sie schaut zum Fenster hinaus. Er fällt ihm zu Füßen. Er neigt sich zu ihm. — Schlüssel zu dem Schloß, Schloß zum Koffer.

Tabelle 36.

Vorwörter mit der 4. und 3. Endung auf die Fragen: Wohin? und Wo?

Fig. 1. Sie stellt den Tisch — (wohin?) vor die Thüre. 2. Der Tisch steht — (wo?) vor der Thür. 3. Er stellt den Stuhl — (wohin?) vor die Thür. 6. Der Stuhl steht — (wo?) vor der Thür. 9. Er hängt den Säbel — (wohin?) an die Thür. 19. Der Säbel hängt — (wo?) an der Thür. 13. Sie stellt das Kreuz — (wohin?) über die Thür, zwischen die Bilder. 14. Das Kreuz steht — (wo?) über der Thür, zwischen den Bildern. 3. Die

Ochsen gehen — (wohin?) in den Stall. 4. Die Ochsen liegen — (wo?) in dem Stalle. 7. Er geht — (wohin?) hinter den Brunnen. 8. Er steht — (wo?) hinter dem Brunnen. 11. Sie geht — (wohin?) unter das Dach. 12. Sie steht — (wo?) unter dem Dache. 15. Er steigt — (wohin?) auf das Dach. 16. Er sitzt — (wo?) auf dem Dache.

Tabelle 37.

Vorwörter mit der 4ten Endung.

Fig. 1. Er springt durch das Faß. Er sieht ihm zu durch ein Fernrohr. Sie verdient sich Brot und Geld. Wodurch? Der Mohr unterscheidet sich von uns. Wodurch? Tannen und Fichten sind durch das ganze Jahr grün. 2. Um das Kreuz über dem Thurme ist ein Schein. Um 12 Uhr läutet man die Glocken. Der Bettler bittet um Almosen. Der Knabe kauft um einen Groschen Brot. Sie spielen um Geld. 3. Haus ohne Dach. Baum ohne Blätter. Hahn ohne Schweif. Leib ohne Kopf, ohne Füße heißt? Axt ohne Stiel. Blume ohne Geruch. Löwe ohne Grimm. Knabe ohne Furcht. 4. Schuhe für Erwachsene, Schuhe für Kinder. Eine Butte für Waaren. Die Frau kauft Obst. Für wen? Sie gibt der Hökerin Geld. Wofür? Die Obstlerinn raucht Tabak. Das Tabakrauchen ist für ein Frauenzimmer unschicksam. 5. Sie sind im Begriffe wider einander, oder gegen einander zu kämpfen, die Infanterie wider die Cavalerie oder gegen die Cavalerie. Er schwimmt wider den Strom oder gegen den Strom. — Dinge, die wider einander sind, sind auch gegen einander, aber nicht umgekehrt. Der Adler fliegt gegen die Sonne — nicht wider die Sonne. Sie ist gegen ihn herablassend — nicht wider ihn. Er ist gegen sie ehrerbietig — nicht wider sie. Er hebt die Augen und die Hände gegen Himmel empor — nicht wider Himmel.

Bezeichnung der Vorwörter.

Die Geberdenzeichen für die Vorwörter werden aus den Verhältnissen der Gegenstände zu einander entlehnt, und durch naturgemäße Stellung oder Lage der beiden Hände gegen einander ausgedrückt; wobei die Hand a Tab. 32 und 33, welche mit wenigen Ausnahmen im Zustande der Ruhe ist, die Lage des Gegenstandes, worauf die Beziehung geschieht, die Hand b aber das Verhältniß des andern Gegenstandes zu jenem, oder das dieses Verhältniß bezeichnende Wort (Verhältniß- oder Vorwort) ausdrückt, und daher auch meistens im Zustande der Bewegung ist, deren Richtung in den beiden Tabellen 32 und 33 durch die Spitze eines Pfeiles angedeutet wird. So zeigt Tab. 32. Fig. 1. die Hand a die Lage des Tisches, die Hand b aber das Verhältniß der Fliege zu dem Tische, oder die Präposition auf an. Um das Vorwort unter auszudrücken, mache der Lehrer mit der Hand b eine Bewegung unter die im Zustande der Ruhe befindliche Hand a.

(Hier muß jedoch bemerkt werden, daß ein und dasselbe Vorwort in der natürlichen Geberdensprache nicht immer durch ein und dasselbe Geberdenzeichen ausgedrückt werden dürfe, sondern daß das Zeichen nach Verschiedenheit des dadurch bezeichneten Verhältnisses auch verschieden seyn müsse.)

Verfahren bei der Erklärung der Vorwörter überhaupt.

Bei der Erklärung des Begriffes der Vorwörter verfahre man auf folgende Art:

Man zeige dem Taubstummen dieselben Dinge in verschiedenen Verhältnissen zu einander, man lege z. B. ein Buch auf einen Hut, dann unter den Hut, hernach neben, an, in, vor, hinter ihn u. s. w., lenke die Aufmerksamkeit des Taubstummen vorzugsweise auf das Verhältniß des Buches zu dem Hute, z. B. auf die Lage des Buches und unmittelbare Berührung der oberen Fläche des Hutes von dem darauf liegenden Buche, drücke diese Lage und Berührung durch natürliche Geberdenzeichen aus, nämlich durch dieselbe Lage der beiden Hände gegen einander Fig. 1., gebe ihm auch das dieses Verhältniß der Dinge oder der sie vertretenden Hände bezeichnete Wort (auf), lasse ihn die Vorstellung des Subjektes und dessen Handlung auf die Frage: Was macht das Buch? schriftlich ausdrücken: Das Buch liegt, und den Namen des Dinges, worauf die Beziehung geschieht, mit Vorsetzung des Verhältnißwortes — einstweilen in der ersten Endung — beifügen, als: Das Buch liegt auf der Hut. Eben so verfahre man bei allen übrigen Vorwörtern (unter, neben, an, in, vor, hinter u. s. w.), binde die Vorstellung aller dadurch bezeichneten Verhältnisse auf dieselbe Art, wie in dem so eben angeführten Beispiele gezeigt wurde, an natürliche, der Lage oder Richtung der Dinge gegen einander nachgebildete Geberdenzeichen, Tab. 32 und 33, und zugleich an schriftliche Namen, und lasse den Taubstummen diese Verhältnißnamen oder Vorwörter memoriren, d. h. bei Vorzeigung der Verhältnisse in der Wirklichkeit, oder bei Bezeichnung derselben durch Geberden ihre Namen von ihm schriftlich oder mündlich angeben, und umgekehrt: die ihm schriftlich oder mündlich angegebenen Verhältnisse durch Geberden ausdrücken, oder in der Anwendung auf wirkliche Gegenstände zeigen, um bei den darauf vorzunehmenden Uebungen in schriftlicher Anwendung der Vorwörter in Sätzen nicht aufgehalten zu seyn.

§. 133.

Verfahren bei der Erklärung des Gebrauches der Vorwörter auf die Frage Wo?

Dann sage man dem Schüler, daß jedes dieser Vorwörter eine bestimmte Endung, und zwar entweder die 2. oder 3. oder 4. regiere, in welche das Grundwort, worauf die Beziehung geschieht, gesetzt werden muß, und zeige ihm dieß zuerst in Beziehung auf die Vorwörter auf die Frage Wo? welche theils die 3.,

theils die 2. Endung regieren, nämlich: auf, an, über, unter, vor, hinter, neben, bei, zwischen, in, außer, nächst, zu, gegenüber, dießseits, jenseits, oberhalb, unterhalb, innerhalb, außerhalb, unweit, längs.

Auf bezeichnet auf die Frage wo? die Lage und unmittelbare Berührung der oberen Fläche eines Dinges, Ortes oder Raumes; Tab. 32. Fig. 1. und Tab. 36. Fig. 16.

An bezeichnet unmittelbare Berührung einer Seitenfläche. Tab. 32. Fig. 4., u. Tab. 36. Fig. 10.

Ueber bezeichnet das Seyn eines Dinges in der Höhe, in Beziehung auf die obere Fläche eines andern darunter befindlichen Dinges, ohne unmittelbare Verbindung oder Berührung. Tab. 32. Fig. 5, und Tab. 33. Fig. 14.

Unter bezeichnet das Seyn eines Dinges in entgegengesetzter Richtung, nämlich in der Tiefe, in Beziehung auf die untere Fläche eines andern darüber befindlichen Dinges, ohne Rücksicht auf Verbindung oder Berührung. Tab. 32. Fig. 2., und Tab. 36. Fig. 12.

Vor bezeichnet den Standpunkt in der Richtung der Vorderfläche eines Dinges, ohne es zu berühren. Tab. 32. Fig. 9., und Tab. 36. Fig. 2.

Hinter bezeichnet den Standpunkt in entgegengesetzter Lage, nämlich in der Hinterfläche. Tab. 32. Fig. 10., und Tab. 36. Fig. 8.

Neben bezeichnet den Standpunkt eines Dinges zur Seite eines andern. Tab. 32. Fig. 12., und Tab. 36. Fig. 6.

Bei bezeichnet die Nähe eines Dinges ohne Rücksicht auf dessen Lage oder Stellung. Tab. 32. Fig. 7. und Tab. 35. Fig. 3.

Zwischen bezeichnet die Lage in der Mitte von zwei Dingen oder Räumen. Tab. 33. Fig. 1.

In, innerhalb = in der Mitte oder im Innern eines Dinges, eines Ortes oder Raumes. Tab. 32. Fig. 6. — Tab. 36. Fig. 4., und Tab. 34. Fig. 3.

Außer, außerhalb, das Gegentheil von in oder innerhalb. Tab. 33. Fig. 9. — Tab. 34. Fig. 3. — Tab. 35. Fig. 2.

Nächst, oder zunächst = das erste in der Nähe eines Dinges oder Ortes, oder das nächste bei demselben. Tab. 35. Fig. 8.

Gegenüber = in der entgegenstehenden Lage, in der Richtung gegen die Vorderseite einer Sache oder Person. Dieses Vorwort wird dem Hauptworte nachgesetzt. Tab. 33. Fig. 10., und Tab. 35. Fig. 5.

Zu bezeichnet auf die Frage wo? einen Stand der Ruhe in, auf, an und bei einem Orte oder Dinge, und wird auch ohne Artikel gebraucht, z. B. zu Hause.

Oberhalb = an oder hinter der oberen höher gelegenen Halbe oder Seite eines Ortes oder Dinges. Tab. 34. Fig. 2.

Unterhalb = an oder vor der unteren, niedriger liegenden Halbe oder Seite eines Ortes oder Dinges. Tab. 34. Fig. 2.

Längs, entlang = der Länge nach an etwas hin, oder in der Länge. Tab. 34. Fig. 10.

Diesseits, jenseits = auf dieser Seite, auf jener Seite. Tab. 33. Fig. 11. und 12., und Tab. 34. Fig. 1.

Unweit = nicht weit, nicht fern, nahe. Tab. 34. Fig. 2.

Mit den Uebungen in dem Gebrauche dieser Vorwörter verbinde man die Erklärung der Bedeutung des Fragewortes Wo?

Man schreibe das Fragewort Wo? an die Tafel, weise darauf mit dem Zeigefinger einer Hand, spreche es bei jedem fraglichen Gegenstande wiederholt mit Nachdruck aus, und drücke es zugleich durch natürliche Geberde, nämlich durch Bewegung der ausgestreckten flachen Hand in der Richtung nach mehreren unbestimmten Orten mit der Miene eines Suchenden, aus. Tab. 8. Fig. 6. Dann schreibe man die vollständige Frage an die Tafel, z. B. Wo ist mein Hut? sage dem Taubstummen, daß auf die Frage wo? dem den fraglichen Ort bezeichnenden Hauptworte immer eine von den oben namentlich angeführten Präpositionen vorgesetzt, das Hauptwort selbst aber mit den Vorwörtern: auf, an, unter, über, vor, hinter, neben, bei, zwischen, außer, nächst, zu und gegenüber in die 3., mit diesseits, jenseits, oberhalb, unterhalb, außerhalb, unweit und längs in die 2. Endung gesetzt werden müsse, und lasse ihn diese Endungen in Beziehung auf alle in den anzuführenden Beispielen vorkommende Hauptwörter in der Declinationstabelle aufsuchen und anwenden. Z. B. Der Hut liegt (wo? auf der Tisch) auf dem Tische.

Dann lege man den Hut auf mehrere andere Stellen, z. B. auf die Bank, auf das Bett u. s. w., um dem Taubstummen Gelegenheit zu geben, die 3. Endung in mehreren Declinationsmustern aufsuchen und anwenden zu müssen; z. B.

Der Hut liegt (wo? auf die Bank) auf der Bank.
Der Hut liegt (wo? auf das Bett) auf dem Bette.

Hierauf verändere man die Lage oder das Verhältniß des Hutes zu denselben Gegenständen, worauf er früher gelegen war; man lege ihn nämlich unter den Tisch, dann unter die Bank, hernach unter das Bett u. s. w., und lasse den Taubstummen dieses Verhältniß ebenfalls durch natürliche Geberden, schriftlich und mündlich ausdrücken.

Der Hut liegt (wo?) unter dem Tische.
Der Hut liegt (wo?) unter der Bank,
Der Hut liegt (wo?) unter dem Bette.

Auf gleiche Weise verfahre man bei der Uebung im Gebrauche der übrigen Vorwörter, welche die 3. Endung begehren.

Nur sey man darauf bedacht, jederzeit passende Beispiele zu wählen, d. h. solche, wo die durch die Vorwörter bezeichneten Verhältnisse dem Taubstummen anschaulich gemacht werden können.

Das Verfahren bei den Uebungen in dem Gebrauche der die 2. Endung auf die Frage wo? regierenden Vorwörter ist genau dasselbe. Man stelle z. B. die Frage: Wo ist der Buchstabe A? Wo ist der Buchstabe B?

Auf die von dem Taubstummen erhaltene Antwort: Der Buchstabe A ist in dem Kreise, der Buchstabe B ist außer dem Kreise, lasse man ihn statt der Vorwörter in und außer, die Vorwörter innerhalb und außerhalb mit der 2. Endung (die er selbst in der Declinationstabelle suchen muß, wenn er die Declinationen durch die bisherigen Uebungen noch nicht dem Gedächtnisse eingeprägt haben sollte), gebrauchen, als: Der Buchstabe A ist innerhalb des Kreises, der Buchstabe B ist außerhalb des Kreises.

Eben so verfahre man bei den Uebungen im Gebrauche der übrigen die 2. Endung auf die Frage wo? regierenden Vorwörter.

§. 134.

Begriff und Gebrauch der Umstandswörter des Ortes auf die Frage Wo?

Unmittelbar nach den die Ortsverhältnisse bezeichnenden Vorwörtern erkläre der Lehrer dem Schüler die Umstandswörter des Ortes, welche so wie jene auf die Frage wo? gebraucht werden, als: hier, dort, da, fern, nahe, überall, irgend, nirgends, oben, unten, droben, innen, außen, draußen, drüben, hinten, vorn, darüber, darunter u. a. m.

Zum Behufe der Erklärung dieser Umstandswörter ist es hinreichend, dem Schüler in Beispielen zu zeigen, daß man — wo es sich bloß um die örtliche Lage und Richtung des Gegenstandes überhaupt (nicht speciell, d. h. in Beziehung auf einen andern namentlich angeführten Gegenstand) handelt — statt der eine bestimmte Lage oder Richtung eines Gegenstandes zu einem andern bezeichnenden Vorwörter, die Umstandswörter des Ortes gebrauchen könne. Der Lehrer versinnliche diese Begriffe durch mehrere Beispiele in der Wirklichkeit, drücke sie durch natürliche Geberden, mündlich und schriftlich zugleich aus, und lasse den Taubstummen dasselbe in Beziehung auf andere Gegenstände thun. Z. B. er lege seinen Hut auf (unter, neben, vor, hinter u. s. w.) einen in der Nähe stehenden, den Hut des Schülers aber auf (unter, über, neben u. s. w.) einen andern in einiger Entfernung stehenden Stuhl, stelle die Fragen an den Schüler: Wo ist mein Hut? Wo ist dein Hut? weise darauf hin, und beantworte diese Fragen zuerst selbst schriftlich und mündlich: Mein Hut ist auf diesem Stuhle = mein Hut ist an diesem Orte (an dieser Stelle) = mein Hut ist hier; dein Hut ist auf jenem Stuhle = dein Hut ist an jenem Orte = dein Hut ist dort. Nach mehreren Beispielen dieser Art führe der Lehrer Beispiele an, wo mit Hinweglassung der anzeigenden Fürwörter dieser und jener ungleiche Vor- und Hauptwörter in den beiden Sätzen vorkommen, z. B. die Gläser sind hier (im Zimmer), die Töpfe

sind dort (in der Küche). Das Tintenfaß steht hier (auf dem Tische), der Stuhl steht dort (neben der Thür) u. s. w.

Bestimmter als hier, dort und da bezeichnen die übrigen Umstandswörter des Ortes die Lage der Dinge, indem jedes derselben nur ein Verhältniß, nämlich das durch das Vorwort, von dem es abgeleitet ist, bezeichnete ausdrückt, daher zu ihrer Erklärung und zur Einübung ihres Gebrauches nichts anderes nöthig ist, als sie für die, mit Hauptwörtern verbundenen Vorwörter, von denen sie abgeleitet sind, zu substituiren.

vorn = vor diesem Gegenstande, z. B. vor diesem Hause, auf der Vorderfläche;
hinten = hinter ihm,
oben = über ihm,
unten = unter ihm,
seitwärts = an der Seite eines Dinges,
rechts = neben ihm auf der rechten Seite,
links = neben ihm auf der linken Seite,
irgend = an einem unbestimmten Orte,
nirgends = an keinem Orte,
überall = an allen Orten,
drüben = dort auf jener Seite, jenseits der Straße, des Flusses u. s. w.
inwendig = in einem geschlossenen Raume,
außen = außerhalb dieses Raumes,
darauf = auf diesem Gegenstande,
darunter = unter ihm,
darüber = über ihm,
daran = an ihm,
davor = vor ihm,
droben = dort oben,
daneben, nebenan = neben ihm.

u. a. m.

In der Geberdensprache kann man, wie schon im §. 76 bemerkt wurde, jeden begränzten Raum von unbestimmter Ausdehnung, den wir Ort, Platz, Stelle oder Stätte nennen, durch eine Kreisbewegung der beiden in horizontaler Richtung ausgestreckten Hände ausdrücken. Zur Bezeichnung der Umstandswörter des Ortes überhaupt, setze man jenem Zeichen für Ort das Zeichen für die besondere Lage oder Richtung vor, welche das Vorwort ausdrückt, von dem das Umstandswort abgeleitet wird.

§. 135.

Vorwörter mit der 4. Endung auf die Frage: Wohin?

Nach den Umstandswörtern des Ortes auf die Frage: Wo? erkläre man den Gebrauch der Vorwörter auf die Frage Wohin?

Den Unterschied im Gebrauche dieser Vorwörter in ihrer eigentlichen Bedeutung mache man dem Schüler auf folgende Art anschaulich: Man lege ihm in mehreren Beispielen wirkliche, entweder im Zustande der Ruhe befindliche, oder wenn auch im Zustande des Wirkens, doch auf einem und demselben Orte, innerhalb bestimmter Gränzen befindlich gedachte Dinge zur Anschauung vor, von denen er bereits weiß, daß sie auf die Frage wo? in die 3. Endung zu stehen kommen.

Hierauf zeige man ihm dieselben Dinge in dem Zustande der Bewegung von einem Orte zum andern, oder im Hinstreben nach einem bestimmten Ziele, und sage ihm, daß sie in diesem Falle in die 4. Endung gesetzt werden müssen. Vorerst aber wird es zweckdienlich seyn, ihm die Bedeutung mehrerer, den Stand der Ruhe oder der Wirkung an einem Orte, und mehrerer, die Bewegung oder das Hinstreben und Gelangen von einem Orte zum andern bezeichnenden Zeitwörter zu erklären, oder ihm dieselbe zu versinnlichen, als:

I. stehen, liegen, knien, sitzen, arbeiten, weilen, bleiben, warten, suchen, finden, sehen, scheinen, hangen, kaufen, essen, fressen, trinken, wachsen, spielen, schwimmen, schlafen, dreschen, weiden, brennen, singen, lehren, lernen, stricken, blühen, baden, fangen, kochen, sich wärmen, wohnen, arbeiten, (nähen, stricken, kochen, waschen, graben, mähen u. s. w.), wachsen (größer werden, zunehmen), unterrichten, lernen, wohnen (an einem Orte seinen Aufenthalt haben, daselbst immer schlafen) u. a. m.

II. Gehen, laufen, steigen, klettern, springen, fallen, fliegen, hängen, stellen, tragen, werfen, reiten, fahren, ziehen, bringen, schicken, führen, einsperren, begleiten, schauen, tragen, rennen (schnell laufen wie das Wasser in einer Rinne); eilen (hastig und ohne sich aufzuhalten gehen oder etwas verrichten); wallen (wellenförmig gehen über Berge und Thäler); wallfahrten (wallen an einen entfernten Ort, um daselbst zu beten); kommen (von einem Orte zurückgelangen); begleiten (mitgehen) u. a. m.

Alsdann erkläre man ihm das aus den Wörtern wo und hin zusammengesetzte Fragewort: Wohin? deren ersteres durch die Miene eines Suchenden, letzteres durch Bewegung der Hand in unbestimmter Richtung von sich weg ausgedrückt wird; sage und zeige ihm, daß dieses Fragewort (und eben so auch das Fragewort Woher) in wo und hin (wo und her) getrennt werden kann, in welchem Falle das hin (her) als zum Zeitworte gehörend betrachtet und auf die letzt gesetzt wird, und wende diese Frage in den auf der Tab. 36 bildlich dargestellten, ihm durch natürliche Geberden versinnlichten, und andern darnach gebildeten Beispielen an, beantworte einige derselben selbst, und lasse die übrigen von ihm schriftlich und mündlich beantworten, als: Fig. 1. Wer ist das? Was ist das? Was macht das Mädchen? Wohin stellt das Mädchen den Tisch? (Wo stellt das Mädchen den Tisch hin?) Fig. 2. Wo steht der Tisch? Fig. 3. Was sind das? Was machen diese Kühe? (Man weise auf sie hin.) Was machen jene Kühe? Wohin gehen diese Kühe? Wo liegen jene Kühe?

Man führe Beispiele aus der Wirklichkeit an, und bringe mit dieser Uebung die Wiederholung anderer bereits erklärten Begriffe und Sprachregeln in Verbindung, als: Du Schüler! Setze dich neben mich! lehne dich an die Wand! stelle dich vor die Thür! steige auf den Stuhl! Wo liegt dein Hut? lege ihn auf den Stuhl (auf die Bank, auf das Bett)! Wohin hast du ihn gelegt? (Wo hast du ihn hingelegt?) Wo ist er früher gelegen? Wo liegt die Feder? Wirf sie auf die Erde! stelle den Stuhl an die Wand! stecke das Geld in die Tasche! lege das Buch unter den Tisch! hänge den Hut auf den Nagel u. s. w. Wohin hast du die Feder geworfen? Wohin hast du den Stuhl gestellt u. s. w. Wo predigt der Priester? Wo-

hin gehen die Leute Sonntag? Wo arbeiten die Bauern? Wohin gehen sie arbeiten? Wo ist das Getreide? Wohin gehen die Dreſcher dreſchen? Wohin geht der Jäger Wild jagen? Wohin fällt der Regen? Wohin fließt der Bach? Wohin fließt (ergießt ſich) der Fluß? der Strom? Wohin wirſt du Nachmittags gehen? Wohin wirſt du dich Abends legen? Wo führt man den Miſt hin? Wohin führt man das Getreide? Wohin gehen die hungrigen Reiſenden? u. ſ. w.

Der Schüler muß dieſe und andere ähnliche ihm ſchriftlich oder mündlich ertheilten Befehle vollziehen; die Fragen hingegen muß er in derſelben Art, wie ſie an ihn geſtellt werden, beantworten.

§. 136.

Begriff und Gebrauch der Umſtandswörter auf die Frage: Wohin?

An die Erklärung dieſer Vorwörter reihe man die Erklärung der Umſtandswörter an, welche, wie jene Vorwörter auf die Frage: wohin? eine Bewegung von oder zu einem Orte oder Gegenſtande bezeichnen, als: her, hin; herein, hinein; heraus, hinaus; herunter, hinunter; herab, hinab; herauf, hinauf; herbei; dorthin; hierher, daher, dahin, woran, woraus, zurück; vorwärts, rückwärts, ſeitwärts, fort, weg, hinweg u. ſ. w.

her bedeutet die Annäherung an, hin die Entfernung von dem Orte, wo ſich die redende Perſon befindet; die aus her und hin zuſammengeſetzten Umſtandswörter bezeichnen Modifikationen dieſer Annäherung oder Entfernung in verſchiedenen Richtungen. Man gebraucht dieſe Umſtandswörter oft unrichtig, indem man ſie verwechſelt, z. B. komm hinauf, komm hinunter, komm hinaus u. ſ. w. ſtatt: komm herauf, herunter, heraus; denn Kommen bezeichnet immer eine Bewegung an den Ort, wo ſich die redende Perſon befindet; hinunter, hinaus aber eine Bewegung von dieſem Orte, mithin die entgegengeſetzte Richtung. Wenn auch dergleichen Unrichtigkeiten in der Umgangsſprache von keinem Belang zu ſeyn ſcheinen, ſo bedarf es wohl keines Beweiſes, daß ſich der Taubſtummenlehrer keineswegs darüber hinwegſetzen dürfe, ohne Verwirrung in den Vorſtellungen des Schülers zu erzeugen.

Der Lehrer erkläre dem Schüler den Begriff und den Gebrauch dieſer Umſtandswörter auf folgende Art: Er mache die durch die Umſtandswörter bezeichneten Bewegungen, eben ſo wie es bei der Erklärung der Vorwörter geſchah, entweder ſelbſt, oder laſſe ſie von einer andern anweſenden Perſon machen, gebe dem Schüler die ſchriftlichen Namen dafür, verſinnliche hierauf den Begriff und Gebrauch derſelben durch Anführung anderer Beiſpiele, und laſſe ſie von dem Schüler ſchriftlich oder mündlich ausdrücken; oder er ſchreibe zuerſt an die Tafel Sätze, welche die zu verſinnlichenden Umſtandswörter enthalten, und während von Jemanden die dadurch bezeichneten Handlungen verrichtet werden, weiſe er auf den ſchriftlichen Ausdruck hin, und laſſe dieß von dem Taubſtummen ebenfalls thun.

Fritz steht dort (bei der Thür). — Fritz kommt her (zur Tafel). — Fritz geht weg, fort (von der Tafel). — Fritz geht hin (zur Thür).

Fritz geht hinaus (aus dem Zimmer auf die Gasse). — Fritz ist draußen (vor der Thür, auf der Gasse). — Fritz kommt herein (in's Zimmer). Diese und andere aus der Umgangs- in die Bücherſprache übergegangenen Zuſammenziehungen mit einigen Präpoſitionen zeige man dem Schüler, wo ſich Gelegenheit dazu darbietet, z. B. in das = in's; durch das = durch's; auf das = auf's; an das = an's; in dem = im; an dem = am; von dem = vom; bei dem = beim; zu dem = zum; zu der = zur u. a. m.

Fritz geht hinein (in die Küche, in ein anderes Zimmer u. ſ. w.) — Fritz iſt drinnen (in der Küche, in einem andern Zimmer). — Fritz kommt heraus (aus der Küche, aus einem andern Zimmer).

Fritz ſteht droben = dort oben (auf dem Stuhle). — Fritz ſteigt herunter oder herab (von dem Stuhle in der Richtung gegen mich).

Fritz ſteht droben (auf dem Stuhle). — Fritz ſteigt hinunter oder hinab (von dem Stuhle in der entgegengeſetzten Richtung, weg von mir).

Fritz ſteht unten (auf der Erde), ich ſtehe oben (auf der Bank). — Fritz ſteigt herauf (auf die Bank, worauf ich ſtehe). — Fritz ſteigt hinauf (auf einen in der Entfernung ſtehenden Stuhl).

Fritz kommt herbei (in meine Nähe), hierher (zu mir, mit Hinweiſung auf die Stelle). — Fritz geht dorthin (an eine entfernte beſtimmte Stelle).

Ich gehe; Fritz geht auch. Fritz geht voran (vor mir). — Fritz geht voraus (vor mir in einer größeren Entfernung, oder früher als ich).

Fritz neigt ſich vorwärts (in der Richtung nach vorne hin). — Fritz geht rückwärts (wie ein Krebs mit dem Rücken nach dem Orte gewendet, wohin er geht).

Fritz ſchaut ſeitwärts (nach der Seite hin).

Der Lehrer laſſe den Taubſtummen jedesmal den Zuſtand der Ruhe der dieſe Handlung verrichtenden Perſon auf die Frage: wo? durch Vor- und Umſtandswörter, deren Gebrauch er bereits kennt, ſchriftlich oder mündlich ausdrücken, den Zuſtand der Bewegung aber auf die Frage wohin? gebe er ſelbſt ſchriftlich und mündlich an, löſche die von ihm geſchriebenen Antworten wieder aus, und laſſe ſie bei Wiederholung derſelben Handlung auf dieſelbe Frage von dem Schüler an die Tafel ſchreiben oder mündlich ausdrücken; z. B. der Lehrer weiſe auf einen bei der Thür ſtehenden Knaben hin und ſtelle die Frage: Was macht der Knabe? Wo ſteht er? Nachdem der Taubſtumme geantwortet hat: der Knabe ſteht, er ſteht dort (bei der Thür), laſſe der Lehrer den Knaben in ſeine Nähe, zur Tafel kommen, und ſtelle die Fragen: Was macht der Knabe? wohin geht er? beantworte ſie ſelbſt: der Knabe geht her, zu der Tafel = der Knabe kommt her, laſſe die Handlungen wiederholen, und ſie von dem Taubſtummen auf die an ihn in derſelben Art geſtellten Fragen ſchriftlich oder mündlich ausdrücken.

Auf ähnliche Art verfahre er in Rückſicht aller übrigen oben angeführten Beiſpiele.

§. 137.

Gebrauch der Vorwörter von und aus auf die Fragen woher? wovon? woraus?

1. Man mache dem Taubstummen in mehreren Beispielen die Entfernung oder Trennung eines Dinges von einem Orte oder einem andern Dinge, oder aus einem begränzten Raume anschaulich, und sage ihm, daß diese Entfernung, wenn das sich trennende Ding bloß mit der äußern Fläche eines andern Gegenstandes in Berührung war, durch das Vorwort von, wenn es sich aber im Innern desselben befand, durch aus ausgedrückt werde, und bezeichne zugleich diese Trennung durch ein natürliches Geberdezeichen (Zeichen für von, Tab. 33, Fig. 3; Zeichen für aus, Tab. 32, Fig. 8, jedoch nicht bloß, wie hier, von und nach einer Richtung, sondern von und nach allen Richtungen, von oben hinab, von unten hinauf, von und nach der Seite u. s. w.); z. B. Tab. 35, Fig. 11. Der Wagen fährt vom Berge, er hebt Steine von der Erde. — Tab. 33, Fig. 3. Die Aepfel fallen von dem Baume. Der Hund geht aus der Hütte, Tab. 32, Fig. 8. — Die Leute gehen aus der Kirche; sie schöpft Wasser aus dem Brunnen; er blutet aus der Nase.

Hierauf erkläre und bezeichne man das aus wo und her zusammengesetzte Fragewort woher (nämlich: Miene des Suchens und Bewegung des Fingers gegen sich), wende diese Frage auf die oben angeführten bildlich dargestellten und andere darnach gebildeten Beispiele an, und sage dem Taubstummen, daß diese Vorwörter die dritte Endung begehren, in welche das den verlassenen Ort oder das verlassene Ding bezeichnende Wort gesetzt werden muß, als:

Woher kommen die Leute? (wo kommen die Leute her?) woher kommen die Pferde? woher holt man Stroh? woher führt man Holz? woher fallen die Regentropfen? woher kommt das Licht? u. s. w.

2. Man zeige dem Taubstummen Dinge in der Wirklichkeit oder in Bildern, von denen andere Gegenstände ihr Herkommen, Entstehen, ihren Ursprung, ihre Erhaltung, ihr Wachsthum u. s. w. haben, so wie auch die Gegenstände selbst; z. B. Wolle und Tuch; Mehl und Brot; Lehm und Topf; zeige ihm in mehreren Beispielen die Aehnlichkeit des Entstehens oder der Verfertigung der Dinge aus Stoffen mit dem ihm bereits bekannten Hervorkommen der Dinge aus oder ihrer Trennung von einem Raume oder einem andern Dinge; und übe den Schüler durch viele Beispiele darin ein, als: Der Tuchmacher macht Tuch aus der Wolle; der Bäcker macht Brot aus Mehl u. s. w. Die Semmeln macht man von weißem Mehl, Brot von schwarzem Mehl. Die Menschen leben von Brot, Fleisch und Pflanzen (sie essen Brot u. s. w.). — Die Fische nähren sich von Würmern und Insekten (sie fressen Würmer u. s. w.).

Bei dieser Gelegenheit erkläre man dem Schüler die Eigenschaften des Stoffes, als: hölzern (von Holz), steinern (von Stein), irden (von Erde), ledern (von Leder), eisern (von Eisen) u. s. w., und lege sie ihm zur Anschauung vor, z. B. einen silbernen, zinnernen, blechernen und hölzernen Löffel; wollenes, baumwollenes, seidenes Kleid u. dgl.

Hierauf stelle man die Fragen: Woraus (aus was) macht man Tuch? Oefen? Häuser? Tische? Schuhe? Kleider? u. s. w.

Wovon (von was) macht man Löffel? Rechentafeln? Uhren? u. dgl.

Den Gebrauch dieser und anderer Vorwörter in uneigentlicher Bedeutung erkläre man bei schicklicher Gelegenheit durch andere dem Schüler bereits bekannte Wörter, z. B.

Er ist Herr vom Hause = das Haus gehört ihm = er ist Besitzer des Hauses.

N. ist Kaiser (König, Herzog u. s. w.) von . . . = Herr oder Beherrscher dieses Landes. — Ein Mann vom Stande, von Ehre und Ansehen, von Vermögen und von Verdiensten = ein vornehmer, ein adeliger, geehrter, angesehener, reicher u. s. w. Mann. — Eine Sache von Wichtigkeit = eine wichtige Sache — eine Sache die Gewicht, d. h. große Folgen, viel Einfluß u. s. w. hat. — Der Vater strafet den Sohn aus Liebe = weil er ihn liebt u. a. m.

Bei der Erklärung dieser und der folgenden Vorwörter zeige man dem Schüler die Anwendung der damit zusammengesetzten Adverbien, als: davon, hievon, hieraus, daraus, z. B. Ich habe von dieser Speise gegessen = ich habe davon gegessen. — Ich habe aus diesem Glase getrunken = ich habe daraus getrunken u. s. w.

§. 138.

Begriff und Gebrauch der übrigen Vorwörter und der damit zusammengesetzten Adverbien.

statt oder anstatt, für, wider, gegen, entgegen, zuwider.

anstatt oder statt drückt eine Stellvertretung aus. Man mache dieß dem Schüler auf folgende Art anschaulich:

Man nehme einen zu einem bestimmten Zwecke dienlichen Gegenstand mit einer Hand von dem Orte, wo er gebraucht wird, weg, setze mit der andern Hand an dessen Stelle ein anderes ihn vertretendes Ding, und gebrauche es zu demselben Zwecke, z. B. statt eines Lineals ein mehrfach zusammengelegtes Papier beim Liniren; statt des Leuchters eine Flasche, worein die Kerze gesteckt wird; statt des Streusandes Erdenstaub; statt des Petschaftes eine Münze oder einen Knopf beim Siegeln eines Briefes u. s. w. Dann gebe man dem Schüler das diese Stellvertretung bezeichnende Wort statt oder anstatt, sage ihm, daß dieses Wort die 2. Endung regiere, bezeichne es auch durch ein natürliches Geberdenzeichen, nämlich durch die Substitution einer Hand für die andere (man lege, mit Hinweisung auf die beiden durch die Hände vertretenen Dinge, die mit der Fläche aufwärts gehaltene rechte Hand unter die linke, und ziehe diese zurück, Tab. 33. Fig. 13.), kleide diesen Begriff in mehrere Beispiele ein, und übertrage sie in die Schriftsprache, als: Tab. 34. Fig. 6. Der Knabe zieht statt eines Fisches einen Frosch aus dem Wasser u. s. w.

für (mit der 4. Endung) bezeichnet 1. eine Stellvertretung, wie statt oder anstatt, und wird in diesem Falle eben so durch Geberden bezeichnet, z. B. T. 37. Fig. IV. Das Kind hat kein Geld, das Kind kann das Obst nicht bezahlen, die Mutter A zahlt für das Kind = anstatt des Kindes. — Mein Bruder ist krank, er kann nicht arbeiten, ich arbeite für ihn = statt seiner; 2. wird es dem Preise oder Gelde beim Kaufe und Verkaufe vorgesetzt, als: Tab. 37. Fig. IV. Wie viel Obst kauft die Mutter? Die Mutter kauft für einen Groschen Obst; in diesem Sinne gebraucht man auch um statt für; um einen Groschen = für einen Groschen; 3. bezeichnet es einen Tausch, Ersatz, Belohnung u. s. w., z. B.

Tab. 37, Fig. IV. Das Obst bekommt man nicht umsonst (ohne Geld), die Mutter muß für das Obst (dafür) zahlen = sie muß es bezahlen; 4. bezeichnet es eine gewisse Beziehung der Handlung oder Wirkung auf ein Ding, zu dessen Gunsten, Vergnügen, Nutzen oder Schaden u. s. w. etwas geschieht, die Zueignung; die Bestimmung eines Dinges, wozu es taugt oder gebraucht wird u. s. w. Tab. 37. Fig. IV. Die Mutter wird das Obst nicht selbst essen, die Mutter schenkt es dem Kinde, das Obst gehört dem Kinde = die Mutter kauft das Obst nicht für sich, sie kauft es für das Kind. Erwachsene können nicht kleine Schuhe tragen, Kinder können nicht große Schuhe tragen; die großen Schuhe (1) sind für Erwachsene, die kleinen (2) Schuhe sind für Kinder bestimmt (zu ihrem Gebrauche gemacht). Die Butte (3) ist für Waaren bestimmt. — Die Obsterinn (B) raucht Tabak, das ist nicht löblich, nicht schicklich; Frauenzimmer sollen nicht Tabak rauchen, das Tabakrauchen ist für die Frauenzimmer unschicklich.

Man bringe dem Schüler gleichzeitig den Begriff und Gebrauch des Umstandswortes dafür bei, welches für dieses Vorwort in Verbindung mit dem Haupt- oder Fürworte ohne Rücksicht auf das Geschlecht und die Zahl gesetzt werden kann, als: für das Obst = dafür; für die Dose = dafür; für das Buch = dafür; für die Bücher = dafür.

Auf dieselbe Art erkläre man ihm alle übrigen mit Vorwörtern zusammengesetzten Adverbien.

wider, mit der 4. Endung, bezeichnet eine gewaltsame Bewegung gegen einen Widerstand leistenden Gegenstand, und wird sowohl eigentlich von körperlichen Dingen, welche ineinander zu wirken streben, Tab. 37. Fig. 4., als auch uneigentlich von Kräften oder unkörperlichen Dingen gebraucht, z. B. wider seine Pflicht, wider sein Gewissen handeln.

gegen (mit der 4. Endung) bedeutet 1. so viel als wider, z. B. Tab. 37. Fig. V. 1. 2. Sie kämpfen wider einander, oder gegen einander, das Fußvolk wider die Reiterei, oder gegen die Reiterei, Fig. 3. Sie segeln wider den Wind oder gegen den Wind, Fig. 4. Er schwimmt wider den Strom oder gegen den Strom. 2. Bezeichnet gegen die Richtung nach einem Gegenstande ohne den Nebenbegriff des Widerstandes, eine Annäherung zu einem Orte, oder Zeitpunkte; z. B. Tab. 31. Fig. VI. der Adler fliegt gegen die Sonne. Fig. 1. Er hebt die Hände gegen (gen) Himmel. Fig. 4. Sie ist gegen ihn herablassend, Fig. 2. Er ist gegen sie ehrerbietig. (Fig. 3.) 3. Bezeichnet gegen den Begriff des Tausches, des Ersatzes, der Erwiederung, da man eine Sache für eine andere gibt, oder etwas für etwas anderes thut; z. B. Geld erheben, Empfangschein dafür geben = Geld gegen Empfangschein erheben. Waare gegen Bezahlung verabfolgen (geben). Entgegen (mit der 3. Endung) bezeichnet die Bewegung zweier Dinge gegen einander, z. B. Tab. 36. Fig. 4. Die Unterthanen kommen ihrem Fürsten entgegen.

Erregt die entgegengesetzte Bewegung (Handlung, Wirkung) ein unangenehmes Gefühl, so wird statt entgegen zuwider gebraucht; z. B. Tab. 36. Fig. 6. Der Anblick des Schädels ist ihm zuwider; der Geruch ist ihm zuwider; dem Befehle zuwider handeln u. s. w.

mit, nebst, sammt, ohne.

mit (mit der 3. Endung) bezeichnet: 1. den Gebrauch eines Werkzeuges, z. B. mit der Nadel stechen, mit der Feder schreiben, mit dem Stocke schlagen, mit der Sense

schneiden. Das Zeichen für **mit** in dieser Bedeutung wird von der Haltung der Hand beim Fassen des Werkzeuges genommen. Da nun das Fassen der Werkzeuge je nach der Größe, Gestalt und dem Gebrauche derselben verschieden ist, so muß auch das natürliche Geberdenzeichen für **mit** verschieden seyn, und man braucht daher zur Bildung dieses Zeichens, wie zum Fassen eines Dinges, entweder nur zwei Finger (den Daumen und den Zeigefinger), z. B. mit der Nadel stechen, oder drei Finger: mit der Feder schreiben; oder die ganze Hand: mit dem Stocke schlagen; oder beide Hände: mit der Sense schneiden; oder gar keine Hand: mit dem Fuße stoßen oder stampfen, mit den Zähnen knirschen. 2. Bezeichnet **mit** eine Verbindung, Vermischung, Gesellschaft, Gemeinschaft, Mitwirkung u. s. w. Man mache dieß dem Taubstummen in der Wirklichkeit anschaulich, als: Brot mit Butter; Wein mit Wasser; Mutter mit ihrem Kinde u. s. w.

Nebst und sammt (mit der 3. Endung) bezeichnen den Begriff des Daseyns eines Dinges zugleich mit andern Dingen, z. B. Tab. 35. Fig. 9. Mutter mit (nebst, sammt) dem Kinde; der Wagen stürzt sammt dem Kutscher und den Pferden in den Abgrund.

Ohne (mit der 4. Endung) bezeichnet, 1. ein Nichtdaseyn, eine Abwesenheit, einen Mangel oder auch eine Ausschließung Tab. 37. III., z. B. 1. Haus ohne Dach; 2. Baum ohne Blätter; 3. Hahn ohne Schweif; 8. Knabe ohne Furcht; 7. Löwe ohne Grimm; 6. Blume ohne Geruch u. s. w. Du darfst kommen (jedoch) ohne einen Begleiter; er darf ohne seine Frau nichts thun; d. h. ohne ihr Wissen, ohne ihren Willen.

bei.

bei (mit der 3. Endung) bezeichnet die Nähe eines Dinges im Zustande der Ruhe. Sieh Tab. 35. Fig. 3. Der Gebrauch dieses Vorwortes in uneigentlicher Bedeutung wird, in passende Beispiele eingekleidet, versinnlicht, oder durch Synonymen ersetzt. Z. B. bei Tag und Nacht arbeiten, bei der Hand nehmen, bei sich selbst seyn u. s. w.

nach.

nach (mit der 3. Endung) bezeichnet: 1. die Richtung einer Bewegung in die Gegend, wo sich ein Gegenstand befindet; z. B. nach Hause gehen, nach Prag reisen; in dieser Bedeutung wird es durch das Zeichen, Tab. 33. Fig. 5., ausgedrückt; 2. bezeichnet es eine Bewegung hinter einer Person, z. B. Folge ihm nach, gehe nicht vor, sondern nach ihm oder hinter ihm; hier dient zu dessen Bezeichnung die in der Tab. 32. durch die Richtung des Pfeiles Fig. 11. angedeutete Bewegung der Hand b.; 3. bedeutet es so viel als gemäß (so wie) oder deutet auf ein Vorbild, Muster, Maß hin u. s. w., oder drückt es eine Aehnlichkeit aus, und wird in diesen Fällen durch das Zeichen für gleich oder für so wie, Tab. 50. Fig. 3., ausgedrückt, z. B. nach dem Gesetze (dem Gesetze gemäß, oder so wie es das Gesetz vorschreibt); nach seiner Meinung, nach seiner Einsicht, nach seinem Wunsche, nach seiner Gewohnheit (so wie er es meint oder wie er denkt, wie er es für gut hält, wie er es wünscht, wie er es zu thun pflegt). — Nach dem Beispiele, Vorbilde, Muster eines Andern leben (so wie er handeln). — Es schmeckt nach Honig (wie Honig), es riecht nach Rosen (wie Rosen); 5. bezeichnet es die Ordnung oder Folge in Ansehung der Zeit, das Ende eines Zeitraumes oder

Zustandes, einer Handlung u. s. w., z. B. nach der Mahlzeit, nach der Hochzeit, nach der Kirche, nach dem Tode, nach einem Jahre u. s. w.; in dieser Bedeutung wird es durch das Zeichen für Vollendung, Tab. 50. Fig. 5., ausgedrückt, welches Zeichen in der natürlichen Geberdensprache dem Zeichen für das Grundwort, worauf es sich bezieht, immer nachgesetzt wird; z. B. nach dem Essen = Essen vorüber; nach der Hochzeit = Hochzeit vorüber; nach dem Gottesdienste = Gottesdienst vorüber; nach einem Jahr = ein Jahr vorüber u. s. w. 6. Dient es bloß zur näheren Bestimmung einer Sache, oder bedeutet so viel, als: im Betreff, in Ansehung u. s. w. In diesem Falle wird es in der natürlichen Geberdensprache ganz weggelassen; z. B. er ist dem Körper nach stark, aber dem Geiste nach schwach = er ist körperlich stark, Tab. 43. Fig. 10, geistig (im Denkvermögen Tab. 43. Fig. 4.) schwach; oder: sein Körper ist stark, sein Denkvermögen aber schwach. — Ich kenne ihn nicht der Person, sondern nur dem Namen nach = ich weiß seinen Namen, aber seine Person kenne ich nicht, ich habe ihn nie gesehen.

unter.

unter bezeichnet 1. die tiefere Lage eines Dinges in Bezug auf einen andern darüber befindlichen Gegenstand, wo es durch das Zeichen, Tab. 32. Fig. 2., ausgedrückt wird, z. B. Er schläft unter dem Dache; 2. bedeutet es das Seyn oder das Befinden eines Dinges zugleich mit andern es umgebenden Dingen dem Orte nach; in diesem Falle wird es durch das Zeichen für die Präposition um, Tab. 33. Fig. 2., mit Hinzufügung des Zeichens für die Präposition in, Tab. 32. Fig. 5., ausgedrückt; z. B. Er stand mitten unter ihnen. 3. Bezeichnet es das Daseyn oder Befinden eines Dinges zugleich mit andern Dingen der Zeit nach, wo es entweder durch das Zeichen für während oder für den Begriff der Gleichzeitigkeit, nach Erforderniß auch durch das Zeichen für eine von den drei Hauptzeiten ausgedrückt, oder auch ganz weggelassen wird; z. B. Er starb unter großen Schmerzen; unter der Regierung des Königs N. = großen Schmerz empfindend starb er zu derselben Zeit, als der König N. regierte.

zu.

zu, mit der 3. Endung, bezeichnet: 1. eine Bewegung nach einem Dinge als Ziel, Tab. 32. Fig. 13. und Tab. 35. Fig. 13. Er geht zu ihm; er geht zum Fenster, zu der Thür, zu der Frau; 2. bezeichnet es den Stand der Ruhe oder eine Handlung auf, an oder in einem Orte oder Dinge auf die Frage wo? z. B. Er liegt zu Bette = im Bette. — Er liegt zu Boden = auf dem Boden. — Er sitzt zu Tische = am Tische. — Er arbeitet zu London = in London; 3. bezeichnet es eine Handlung in der Zeit auf die Frage wann? z. B. Er kam zu rechter Zeit, zu Weihnachten, zu Ende der Woche; 4. eine Art und Weise, wie etwas geschieht auf die Frage wie? z. B. Er kam zu Fuß, zu Pferde, zu Schiffe; u. s. w.; 5. eine Bestimmung, einen Zweck auf die Frage wozu? z. B. Papier zum Schreiben, zum Drucken, zum Zeichnen; Pferd zum Reiten, zum Ziehen; wofür auch sehr oft zusammengesetzte Wörter gebraucht werden, als: Schreibpapier, Druckpapier, Zeichenpapier; Reitpferd, Zugpferd; 6. eine Verwandlung oder ein Uebergehen in einen andern Zustand, z. B. das Was-

ser wird in der Kälte zu Eis; das Eis wird in der Wärme zu Wasser. Man wird ihn zum Könige krönen, zum Priester weihen; 7. die Verbindung eines Dinges oder einer Handlung mit andern Dingen und Handlungen; z. B. zum Braten Salat essen; Wunsch zum Namenstage; zu etwas ja oder nein sagen; zu etwas schweigen.

Man braucht (muß haben) Geld zum Reisen = man braucht Geld dazu. Er taugt nicht zum Soldaten = er taugt nicht dazu u. s. w.

durch, Tab. 37. zwischen, Tab. 33.

durch (mit der 4. Endung) bezeichnet: 1. eine Bewegung oder Richtung zwischen den innern Theilen eines Körpers, z. B. Er springt durch das Faß; er reitet durch die Allee; er fährt durch die Stadt; er sieht durch das Fernrohr; 2. eine Zeitdauer, z. B. die Tannen und Fichten sind durch das ganze Jahr grün; 3. ein Mittel, oder eine Ursache; z. B. sich durch Arbeit Brot und Geld verdienen, Tab. 37. I. Fig. 3, durch Trägheit und Fahrlässigkeit herabkommen (arm werden).

durch den Tod = dadurch oder hiedurch; durch die Trägheit = dadurch; durch das Gebet = dadurch u. s. w.

um.

um (mit der 4. Endung) bezeichnet die Richtung einer Bewegung oder das Bestehen eines Zustandes an oder auf der ganzen äußern Fläche eines Dinges; z. B. um das Haus, um die Stadt gehen; sich um den Tisch setzen; ein Tuch um den Kopf binden. — Will man mit Nachdruck anzeigen, daß die Bewegung um ein Ding vollständig sei, d. h daß sie sich von einem Punkte aus bis wieder zu demselben Punkte erstrecke, so setzt man noch die Umstandswörter her oder herum hinzu; z. B. sie gingen zweimal um die Stadt herum. In diesem Sinne wird es auch auf die Zeitbestimmung, auf den innern Zustand und auf andere Beziehungen übertragen; z. B. um Weihnachten herum = gerade zu Weihnachten oder kurz vor oder nach Weihnachten; um die Mittagsstunde; um ein Uhr; mir ist um's Herz gar nicht wohl = ich fühle Beklemmung, Angst u. s. w.; es steht um ihn übel, oder es sieht um ihn (mit ihm) übel aus; — 2. den Gegenstand des Bemühens, Strebens, Bewerbens; z. B. um Geld spielen, um Brot bitten, um etwas streiten, kämpfen, hadern; um Hülfe rufen, um Rache schreien; um Jemand schicken, um etwas fragen, um die Wette laufen, um Taglohn arbeiten; 3. wird es gebraucht statt für; z. B. um bares Geld, um einen Groschen Brot kaufen; um hundert Gulden gebe ich es nicht; Auge um Auge; um hohen, um niedrigen, um keinen Preis; 4. bezeichnet es eine Ursache, einen Beweggrund, in welchem Falle es häufig in Verbindung mit dem Worte Willen in der 2. Endung gebraucht wird; z. B. um Gotteswillen; 6. bezeichnet es einen Unterschied der Zeit, Zahl, Größe, Stärke. Er ist um 10 Jahre älter, um 5 Zoll größer u. s. w. als du; er kam um 2 Stunden früher oder später. In diesen Fällen kann das um auch ganz weggelassen werden.

Ich bitte um eine Wohlthat, um eine Gunst, um Verzeihung = ich bitte darum.

kraft, vermöge, laut, zufolge, wegen.

Diese die 2. Endung regierenden Vorwörter bezeichnen die wirkende Ursache; kraft wird von Höheren gegen Niedrige; vermöge von diesen gegen jene gebraucht, z. B. kraft, vermöge meines Versprechens muß ich es thun = ich habe es versprochen, das Versprechen hat bindende Kraft, ich bin verpflichtet, ich bin schuldig es zu thun, ich muß es thun. — Er befiehlt kraft seines Amtes, Tab. 34. Fig. 11.

laut bezeichnet den Inhalt einer Rede oder Schrift als Beweisgrund, z. B. Tab. 34. Fig. 12. So lautet das Gesetz = laut des Gesetzes; laut des Briefes; laut der Urkunde.

zufolge bezeichnet die Gemäßheit, und wird mit dem Genitiv vor-, und mit dem Dativ nachgesetzt; z. B. der Offizier befiehlt den Soldaten = gibt ihnen den Befehl, den Verbrecher zu erschießen; die Soldaten erhalten den Befehl, sie müssen dem erhaltenen Befehle Folge leisten; sie schießen zufolge des erhaltenen Befehls oder dem erhaltenen Befehle zufolge.

wegen bezeichnet eine Ursache, und wird vor- und nachgesetzt; z. B. Tab. 34. Fig. 14. Er wird erschossen, weil er etwas Böses gethan (geraubt, gemordet u. s. w.) hat = weil er ein Verbrechen begangen hat = wegen einer bösen That oder einer bösen That wegen; eines Raubes, eines Mordes wegen; wegen eines begangenen Verbrechens = eines begangenen Verbrechens wegen. Steht wegen in Verbindung mit den persönlichen Fürwörtern, so wird es mit denselben zusammengezogen, wobei das **r** in **t** verwandelt, oder das letztere eingeschoben wird, als: meinetwegen, deinet-, seinet-, unsert-, euret-, ihretwegen. Dasselbe findet auch bei dem Fürworte halben statt, wenn es einen Beweggrund bezeichnet, z. B. meinethalben u. s. w.

ungeachtet, trotz.

ungeachtet (mit der 2. Endung) bezeichnet die Nichtbeachtung der Umstände, auf die man sonst gewöhnlich Rücksicht nimmt, z. B. Tab. 34. Fig. 8. Der Bauer achtet den Regen nicht (nimmt keine Rücksicht auf den Regen) = er ackert ungeachtet des Regens.

trotz (mit der 2. Endung) bezeichnet nebst der Nichtbeachtung der Hindernisse und Rücksichten auch zugleich einen Widerstand. Z. B. Tab. 34. Fig. 9. Die Schildwache verbietet dem Manne zu rauchen; er achtet dieses Verbot nicht, er trotzt diesem Verbote = er raucht trotz des Verbotes.

seit.

seit (mit der 3. Endung) wird gebraucht, eine Zeitfolge von einem gewissen bestimmten Zeitpunkte an zu bezeichnen; z. B. Tab. 35. Fig. 10. Ihr Gemahl ist vor langer Zeit (im Jahre 1800, im Winter, zu Weihnachten, im December, den 25. December, in der Nacht um 1 Uhr) gestorben; seit Ihres Gemahls Tode, seit dieser Zeit (seit diesem Jahre, seit jenem Winter, seit jenen Weihnachten, seit diesem Tage, seit dieser Nacht, seit dieser Stunde) trauert sie. — Seit Sonnenuntergang leuchtet der Mond, schimmern die Sterne. — Seit der Ernte liegen die Garben auf dem Felde u. s. w. Man zeige hierbei dem Taubstummen die Bezeichnung und Anwendung der Be-

griffe: Anfang, Ende, anfangen, endigen, von der Zeit an bis. Anfang ist das Erste, Ende das Letzte, sowohl dem Raume, als auch der Zeit nach. Man versinnliche dieß dem Schüler in mehreren Beispielen, zeige ihm zuerst den Anfang und das Ende mehrerer Dinge im Raume, als: den Anfang und das Ende einer Schrift, einer Rechnung, eines Ackers, eines Waldes u. s. w. Die Taubstummen bezeichnen den Begriff Anfang gewöhnlich, indem sie mit der flachen rechten Hand über die flache Linke der Breite nach vom Daumen, als dem Anfange, fahren; das Ende bezeichnen sie mit Hinweisung auf die äußerste Gränze der Dinge durch das Zeichen, Tab. 50. Fig. 5., sowohl in Beziehung auf den Raum, als auch der Zeit nach, als: Sonntag ist der Anfang der Woche; der 22. December ist der Anfang des Winters, der 22. July ist der Anfang des Sommers. — Eine Arbeit anfangen und endigen (beginnen, vollenden, schließen), anfangen und aufhören zu schreiben, zu schwitzen, zu zanken, u. s. w. Eduard war unmäßig und wurde krank; seit dieser Zeit (von der Zeit an bis itzt, bis auf den heutigen Tag, bis zu dieser Stunde) ist er mäßig. Bis zu den Wolken, bis an das Thor, bis vor die Stadt, von Prag bis Wien u. s. w.

während.

während (mit der 2. Endung) bezeichnet den Begriff der Gleichzeitigkeit zweier Handlungen oder Zustände. Tab. 34. Fig. 7. Man erkläre dem Schüler zuerst die Bedeutung des Zeitwortes währen (dauern) in Beispielen, wobei man ihm Gelegenheit gibt, einen und denselben Begriff durch Substitution synonymischer, mittelst der Verwandlung der Zeit- und Beiwörter in Hauptwörter gebildeter Sätze verschiedentlich auszudrücken, als: Wie lang ist (wie viel Tage hat) ein Jahr? = wie lang (wie viel Tage) währt das Jahr? wie lang (wie viel Stunden) währt der Tag? die Nacht? wie lang (wie viel Monate) währt der Winter? der Sommer? — Warst du schon krank? wie lang warst du krank = wie lang währte deine Krankheit? — Es hat zwei Stunden geregnet = der Regen hat zwei Stunden gewährt u. s. w.

Hierauf erkläre man ihm ebenfalls in Beispielen den durch die Präposition während bezeichneten Begriff der Gleichzeitigkeit zweier Handlungen oder Zustände, als: Ich war krank (gestern), du warst betrübt (gestern) = meine Krankheit währte = meine Krankheit war während, du warst betrübt = du warst während meiner Krankheit betrübt. — Wann tragen die Leute Regenschirme? während des Regens. — Wann tragen sie Mäntel? wann baden sie sich? wann schlafen sie? wann singen sie? u. s. w. Man zeige dem Schüler hierbei auch die Anwendung der Vorwörter unter, bei, in, in ihrer uneigentlichen Bedeutung, wo sie das Verhältniß der Zeit bezeichnen, als: Was geschieht während des Segens (unter dem Segen)? Tab. 34. Fig. 7. was thust du während der Nacht (in der Nacht = bei der Nacht)? u. s. w.

Aus dieser gedrängten Darstellung der Begriffe und des Gebrauchs der Vorwörter ist zu ersehen, daß die Vorwörter nicht sämmtlich und nicht in allen ihren Bedeutungen schon jetzt und nacheinander erklärt werden dürfen; sondern nur in so fern der Schüler zur Auffassung und zur Anwendung des zu Erklärenden in der Schriftsprache in Beziehung auf den Ausdruck eigener Gedanken gehörig vorbereitet ist. Die Erklärung der Vorwörter in ihrer uneigentlichen, wie auch mehrerer derselben in ihrer eigentlichen Bedeutung muß aufgeschoben werden, und gehörigen Orts theilweise statt finden.

§. 139.

Zusammensetzung der Zeitwörter.

Die Kenntniß der Vorwörter kommt dem Taubstummen, der bei dem Ausdrucke seiner Vorstellungen auf die Zusammensetzung der Wörter bisher keine Rücksicht genommen hat, wohl zu Statten, denn sie erleichtert ihm in vielen Fällen die Erkenntniß der Bedeutung der Wörter.

Man zeige ihm daher — jedoch nur theilweise, wo sich dazu Gelegenheit darbietet — die verschiedenen Arten der Zusammensetzung der Wörter aus Zeit-, Haupt-, Bei-, Neben- und Vorwörtern, wie auch aus für sich allein bedeutungslosen Wörtchen oder Silben, welche theils vor, theils nach ihnen stehen, und deßhalb auch Vor- oder Nachsilben genannt werden.

Vorwörter als Vorsilben.

Die Vorwörter behalten größtentheils auch als Vorsilben in der Zusammensetzung mit Zeitwörtern die Bedeutung, die sie in Verbindung mit Hauptwörtern haben, als:

ab, eine veraltete Präposition, welche von, aus, an, vor bedeutet, und jetzt noch als Adverbium und in Zusammensetzungen gebraucht wird, z. B. viele neugierige Menschen gehen ab und zu, um es zu sehen; sie gehen auf und ab. (Man zeige es dem Schüler in der Wirklichkeit.) — In der Zusammensetzung bedeutet es 1. eine Entfernung, als: abschlagen, abfallen, abblasen, abtrinken; 2. Nachahmung oder Uebertragung der Gestalt, oder Beschaffenheit einer Sache auf eine andere, z. B. abbilden, abdrucken, abschreiben; 3. Vollendung oder Verstärkung des Begriffes, als: abkühlen, abspeisen, abtrocknen, abprügeln, abmatten, abhärten.

ein bezeichnet die Richtung in einen Ort, z. B. eingehen, einfüllen, einsaugen, einathmen. Häufig hat es eine uneigentliche Bedeutung, die dem Schüler versinnlicht und durch Umschreibung oder durch Synonymen erklärt wird, z. B. einschlafen = anfangen zu schlafen; einfangen = fangen und festhalten; einäschern = zu Asche brennen, verbrennen u. a. m.

aus bezeichnet eine Bewegung aus einem Orte oder aus einem Dinge hinaus und heraus, z. B. ausgehen, ausspeitschen, aussaugen, auswaschen; 2. bezeichnet es eine Vollendung, die Erreichung eines Zweckes u. s. w.; z. B. ausbauen, ausbacken, austrinken, ausschöpfen, aushungern u. a. m.

Die uneigentliche Bedeutung muß dem Schüler in jedem vorkommenden Falle erklärt und versinnlicht werden. Z. B. ausstatten oder aussteuern (eine Tochter) = ihr bei der Verheirathung die nöthige Einrichtung, Kleidung u. s. w. geben; ausstehen = leiden, erdulden, als: Hunger, Durst, Hitze und Kälte, Angst, Schmerzen u. s. w. ausstehen.

an hat 1. die Bedeutung des Vorwortes; z. B. anbeißen, andrücken; 2. bedeutet es eine Richtung oder Hinwirkung gegen ein Ding, als: anbellen, anflehen, anrufen, anschauen u. s. w.

bei bezeichnet als Vorsilbe die Verbindung einer Sache mit einer andern, oder eine Annäherung, z. B. beibinden, beilegen, beischließen, beispringen, beikommen, beibringen.

auf bezeichnet als Vorsilbe 1. das Seyn oder die Bewegung auf der Oberfläche eines Körpers, oder die Richtung nach der Höhe; z. B. aufliegen, aufsitzen, aufhalten, auflegen, aufdringen, aufwerfen; 2. das Oeffnen, z. B. aufmachen, aufbrechen, auflösen, aufschlagen, auftrennen; 3. die Wiederherstellung oder Erneuerung durch Wiederholung der von dem Zeitworte angegebenen Handlung, z. B. auffrischen, auffärben; 4. die Wegschaffung oder Vollendung einer Handlung, z. B. aufheben, aufbewahren, aufsparen, auffressen.

durch hat dieselben Bedeutungen in der Zusammensetzung mit Zeitwörtern, die es als Präposition bezeichnet; meistens bezeichnet es die Trennung der Theile oder eine Ausdehnung der Handlung über das Ganze; auch dient es zur Verstärkung des Begriffes, z. B. durchbeißen, durchbrechen, durchblasen, durchbohren, durchlaufen, durchackern, durchlesen, durchprügeln, durchliegen. Es wird in der Zusammensetzung mit Zeitwörtern theils als eine untrennbare, theils als trennbare Vorsilbe gebraucht; z. B. durchreisen, durchbeben, durchwachen; der Schauer durchbebt meine Glieder; durchwachte Nächte; er durchreis'te viele Länder; er hätte Lust ganz Europa zu durchreisen u. s. w. Er reiset durch; er ist durchgereiset; ich bin gesonnen nur durchzureisen, ich will mich nicht aufhalten.

für, wider, entgegen haben als Vorsilben die Bedeutung der Vorwörter, z. B. fürsprechen, widersprechen, entgegenwirken.

hinter, hat die Bedeutung des Vorwortes, als: hinterlegen, hinterlassen, hinterbleiben. Oft wird es in uneigentlicher Bedeutung gebraucht; z. B. hintergehen = täuschen, betrügen; hintertreiben = die Ausführung einer angefangenen schädlichen Unternehmung hindern.

mit bedeutet: in Gesellschaft oder zugleich mit Andern das Nämliche thun oder leiden, was sie thun oder leiden, z. B. mitspielen, mitgehen, mitverjüngen, mitleiden.

nach, die Bedeutung des Vorwortes ist auch die Bedeutung der Vorsilbe; z. B. nachfahren, nachkommen, nacheilen, nachstellen, nachfragen, nachdenken; 2. bezeichnet es: ein Gleiches thun; z. B. nachahmen, nachbilden, nachmachen, nachsagen, nachlesen u. a. m. 3. bezeichnet es: Einem etwas thun lassen, als: nachsehen, nachgehen, nachlassen.

um bezeichnet die Richtung der Handlung an der ganzen äußern Fläche oder im Kreise herum, z. B. umringen, umschweben, umwinden, umfassen, umarmen, umzäumen, umkränzen; 2. bezeichnet es eine Veränderung oder Wendung nach der verkehrten Seite, z. B. umarbeiten, umändern, umgießen, umkehren, umdrehen, umstürzen; 3. gibt es dem Zeitworte eine ganz andere Bedeutung, die dem Schüler erklärt, und durch Synonymen ersetzt werden muß; z. B. umkommen = sterben; umbringen = tödten.

vor hat als Vorsilbe die Bedeutung der Präposition, auch bedeutet es so viel als früher oder zuerst, z. B. vorgehen, vorlegen, vortragen, vorschreiben, vorsagen.

über bezeichnet als Vorsilbe 1. die Handlung auf allen Punkten der Oberfläche, z. B. überschmieren, übertünchen, überdecken; 2. die Richtung nach der Gegenseite; z. B. überfahren, überschiffen, überspringen; 3. ein ungehöriges Maß, ein Uebermaß, einen höheren Grad, z. B. überladen, übersalzen, übertreffen; 4. Wiederholung, Aenderung oder nähere Bestimmung des durch das Zeitwort ausgedrückten Begriffes; z. B. überarbeiten, überackern, überzeugen, überweisen; 5. die Ausfüllung einer Zeitdauer, z. B. übernachten, überwintern.

unter hat als Vorsilbe bei einfachen Zeitwörtern die Bedeutung des Vorwortes, z. B. unterbreiten, unterlegen, untergehen, sich unterwerfen, untermengen, untermischen. Außerdem hat es viele andere Bedeutungen, die dem Schüler in vorkommenden Fällen erklärt werden müssen. Z. B. unterrichten = lehren; unterscheiden = die ungleichen Eigenschaften der Dinge wahrnehmen und erkennen; unterkommen = unter ein Obdach, eine Versorgung als Arbeiter finden, in einen Dienst kommen u. s. w.

zu bezeichnet 1. eine Richtung nach einem Dinge, z. B. zuströmen, zuwerfen; 2. eine Einschließung, z. B. zumachen, zuriegeln, zudecken, zudrücken; 3. eine Hinzufügung oder Vermehrung, z. B. zuschütten, zugießen.

Bei der Erklärung der zusammengesetzten Zeitwörter ist zu merken:

1. Die Bedeutung des zusammengesetzten Zeitwortes wird dem Schüler in passenden Beispielen durch Verrichtung der durch das Wort bezeichneten Handlung oder durch natürliche Geberden versinnlicht, und zwar zuerst ohne Rücksicht auf die Bestandtheile, woraus das Wort zusammengesetzt ist; dann wird ihm, wo es sich thun läßt, die Aehnlichkeit oder Uebereinstimmung der Analys des Wortes und des dadurch bezeichneten Begriffes gezeigt, damit er sich in vorkommenden ähnlichen Fällen die Bedeutung der zusammengesetzten Wörter selbst erklären könne. Die uneigentliche Bedeutung der zusammengesetzten Wörter und ihr Gebrauch in Redensarten wird ihm durch gleichbedeutende Wörter oder Sätze erklärt, und in der Anwendung gezeigt; z. B. abschlagen, durch Schlagen auf irgend eine Art absondern; ein Stück von der Kreide abschlagen, Obst vom Baume, die Reifen vom Fasse abschlagen; Einem den Hut, den Kopf abschlagen; — abschlagen = nicht gewähren, von sich weisen, z. B. eine Bitte, ein Gesuch abschlagen; das Angesuchte nicht erlauben, nicht gestatten, nicht geben, nicht thun u. s. w. — abschlagen = durch einen Schlag abbilden, als: eine Münze im Zinn und Blei abschlagen (abklatschen); anschlagen = an etwas schlagen, oder an etwas befestigen, z. B. Gewehr anschlagen, um zu schießen, ein Schloß an die Thür, eine Bekanntmachung an die Mauer anschlagen; die Wellen schlagen an das Ufer an; — anschlagen = durch Schlagen hervorbringen, als: einen Ton auf einem Tastenwerke (Flügel, Guitare, Harfe); — anschlagen = den Werth einer Sache schätzen, den Preis an Geld berechnen, z. B. etwas hoch, niedrig anschlagen; — anschlagen = durch Schlagen an etwas ein Zeichen geben, als: die Glocke anschlagen, oder bloß anschlagen, zum Zeichen, daß eine Feuersbrunst ist; — sich anschlagen, durch Fallen oder Schlagen beschädigt werden, als: sich anschla-

gen, die Birnen und Aepfel sind angeschlagen, sie lassen sich nicht halten (man kann sie nicht lange aufbewahren, sie faulen bald); — anschlagen = eine Wirkung hervorbringen = die Arznei, die Luft, die Kälte u. s. w. schlägt mir gut an, ich werde gesünder u. dgl.

Auf gleiche Weise erkläre man die Bedeutung dieses mit andern Präpositionen zusammengesetzten Zeitwortes, als: aufschlagen, ausschlagen, durchschlagen, einschlagen, nachschlagen, umschlagen, vorschlagen, zuschlagen u. a. m.

2. Da die natürlichen Geberden nicht Zeichen für die Wörter, sondern für die Begriffe sind, so dürfen bei der Bezeichnung der zusammengesetzten Wörter die Vorsilben nur dann durch Geberden ausgedrückt werden, wenn dieß zur näheren Bestimmung der Bedeutung oder des durch das Zeitwort bezeichneten Begriffes unumgänglich nothwendig ist, z. B. der Tisch wackelt, man muß etwas unterlegen; etwas überspringen; sich den Kopf umbinden. In uneigentlicher Bedeutung aber, wo entweder die Vorsilbe allein, oder auch das Zeitwort zugleich den ursprünglichen Begriff verliert, darf weder die Vorsilbe, noch das Zeitwort nach seiner ursprünglichen Bedeutung durch Geberden bezeichnet werden, z. B. das Geberdenzeichen für das Wort umbringen darf weder das Zeichen für um noch für bringen enthalten, sondern wird durch das natürliche Zeichen für tödten ausgedrückt. Eben so: das Fenster zumachen, die Thür aufmachen, etwas aufbewahren, ein Buch durchblättern u. dgl. m.

3. Bei der Erklärung der uneigentlichen Bedeutung der zusammengesetzten Zeitwörter zeige man dem Schüler die Trenn- und Untrennbarkeit ihrer Vorsilben, und die dadurch bedingte Verschiedenheit ihrer Abwandlung in diesen beiden Fällen, man sage ihm, daß die mit Präpositionen und Adverbien zusammengesetzten Zeitwörter in der Regel trennbar sind, d. h. daß in der gegenwärtigen und halbvergangenen Zeit, wie auch im Imperativ die Vorsilbe dem Zeitworte nachgesetzt wird, und daß die Wörtchen ge im Particip der Vergangenheit und zu im Infinitiv zwischen die Vorsilbe und das Zeitwort zu stehen kommen, z. B. ich reiße ab, ich riß ab, ich habe abgerissen, reiß ab! abzureißen; ich reise ab oder fort, ich bin fortgereist, fortzureisen; daß jedoch mehrere dieser zusammengesetzten Zeitwörter, je nachdem die Bedeutung der Vorsilbe oder des Zeitwortes selbst vorzugsweise berücksichtiget wird, auch verschiedene Bedeutungen haben, und auch in der Abwandlung verschieden sind, und zwar: 1. Berücksichtiget man vorzugsweise die Bedeutung der Vorsilbe, so ist die Zusammensetzung trennbar; z. B. umgehen = rund herum (um eine Stadt, um einen Wald, um einen Berg) gehen, ich gehe um, ich ging um, ich bin umgegangen, ich war umgegangen, geh um! umzugehen. 2. Wird aber der durch das Zeitwort bezeichnete Begriff vorzugsweise berücksichtigt, so ist die Zusammensetzung untrennbar, die Partikel zu im Infinitiv steht vor der Vorsilbe, und das ge des Particip fällt ganz weg, z. B. umgehen = ausweichen (einer Stadt, einem Walde, einem Berg), nicht durch, nicht darüber gehen wollen. Ich umgehe, ich umging die Stadt, umgegangen, umgeh, zu umgehen. — Er hintergeht (täuscht, betriegt) mich, er hat mich hintergangen, er wünscht mich zu hintergehen. — Er geht hinter (in den hintern Theil eines Ortes), er ist hintergegangen, er sträubt sich hinterzugehen.

Wenn der Satz nicht unmittelbar mit dem Nominativ, sondern mit einem bedingenden Bindeworte, z. B. als, da, indem, weil, wenn, daß, sobald u. s. w. anfängt, oder wenn das beziehende Fürwort welcher, welche, welches vorhergeht, so findet die Trennung in der gegenwärtigen und halbvergangenen Zeit nicht statt; z. B. als ich aufstand, weil er fortging u. s. w. Der Mann, welcher fortfuhr u. s. w.

Mit für sich bedeutungslosen Vorsilben zusammengesetzte Zeitwörter.

Die wichtigsten dieser Vorsilben, deren man sich bei der Bildung der Zeitwörter bedient, sind:

ant, eine untrennbare Vorsilbe in dem Worte antworten = Worte zurückgeben einem Fragenden.

be, bezeichnet eine Intension, einen stärkern Grad der Handlung, oder auch die Verbreitung der Handlung über den ganzen Gegenstand; z. B. bezwingen, beschimpfen, bedecken; dieß wird in mehreren Beispielen angewendet, und durch natürliche Geberden versinnlicht.

ge, hat keine bestimmte Bedeutung, ändert aber jedesmal den Sinn der Wörter, daher muß die Bedeutung jedes einzelnen daraus zusammengesetzten Wortes erklärt werden, z. B. brauchen (nöthig haben, oder haben müssen), gebrauchen (anwenden); fallen, gefallen; stehen, gestehen.

emp, kommt nur in den drei Zeitwörtern: empfangen (bekommen), empfehlen (der Hülfe, Obhut eines andern übergeben oder überlassen), empfinden (fühlen) vor.

ent, bedeutet einen Ursprung oder Anfang, z. B. entstehen, entspringen, entzünden; oder eine Entfernung und Befreiung von etwas; z. B. entfliegen, entgehen; entfesseln, enthüllen, entlehnen, entehren.

er, bedeutet eine Bewegung nach oben, z. B. erheben, errichten; auch ein Vollbringen oder Gelangen zum Zwecke, z. B. erbetteln, erreichen, erfinden, ertrinken.

ver, bedeutet eine Entfernung von sich weg, eine Vernichtung, eine Irrung, auch ein Gerathen oder Versetzen in einen Zustand, z. B. verjagen, verstoßen; verbrauchen, sich verrechnen, verjüngen, verkohlen, verzinnen, verkürzen. Außer diesen hat es auch andere uneigentliche Bedeutungen, die dem Schüler in der Anwendung gezeigt und durch Synonymen erklärt werden müssen.

zer, bedeutet eine Trennung, Auflösung und Zerstörung der Theile, z. B. zerbrechen, zerfließen, zerstreuen.

Bei der Erklärung der mit bedeutungslosen Vorsilben zusammengesetzten Zeitwörter sage man dem Schüler:

1. Daß die mit den Vorsilben be, emp, ent, er, ge, ver und zer zusammengesetzten Zeitwörter (mit Ausnahme des Zeitwortes antworten) die dem Particip der Vergangenheit zukommende Vorsilbe ge nicht annehmen, daß man daher nicht sagen könne:

Ich habe gebestellt, geempfangen, geerzählt u. s. w., sondern: ich habe bestellt, empfangen, erzählt u. s. w.

2. Daß diese Zeitwörter in allen Theilen der Conjugation untrennbar sind; daher die Partikel zu beim Infinitiv voranstehen müsse, als: zu bestellen, zu empfangen. Das Zeitwort antworten ist in der gegenwärtigen und halbvergangenen Zeit, wie auch im Infinitiv untrennbar; in der vergangenen Zeit nimmt es jedoch die Vorsilbe ge an, als: er antwortet, er hat geantwortet, antworte! er weigert sich zu antworten.

§. 140.

Rektion der Zeit- und Beiwörter, in so fern sie auf bloßen Sprachgebrauch gegründet ist.

Nicht alle Zeit- und Beiwörter bestimmen das Verhältniß anderer Wörter nach den bereits erklärten, in der Natur der Begriffe gegründeten, allgemeinen Regeln, sondern die Rektion vieler derselben beruhet auf dem bloßen Sprachgebrauche, und muß daher auch als bloß willkürliche Sprachform dem Schüler in Beispielen dargestellt und von ihm dem Gedächtnisse eingeprägt werden. Zu diesem Ende gebe man ihm ein Verzeichniß derjenigen in der Umgangssprache oft vorkommenden Zeit- und Beiwörter, deren Rektion im Sprachgebrauche gegründet, und daher in verschiedenen Sprachen auch verschieden ist.

I. Nominativ.

1. Den Nominativ regieren diejenigen Zeitwörter, welche den bloßen Zustand des Seyns ohne Leiden und ohne Thätigkeit bezeichnen, als: seyn, werden, heißen (für genannt werden), bleiben und scheinen, z. B. der Dieb ist ein böser Mensch. — Mein Bruder heißt Sebald. — Ich bleibe dein Freund. — Bei scheinen wird jedesmal zu seyn hinzugesetzt oder wenigstens hinzugedacht, z. B. Er scheint dein Feind zu seyn. — Er ist ein armer Mann geworden (er ist zum armen Manne geworden).

2. Wenn auf das Zeitwort das vergleichende oder erklärende Wörtchen als und wie folgt, so steht das als Apposition oder Zusatz gebrauchte Prädikat ebenfalls in der ersten Endung, z. B. Er starb als Held; sie blüht wie eine Rose; er handelt als Vater; er benimmt sich als Feind; er kleidet sich wie ein Spanier.

II. Genitiv.

Zeitwörter, welche den Genitiv regieren.

1. Folgende größtentheils übergehende Zeitwörter regieren die 2. Endung, für die man aber auch die 4. Endung mit oder ohne Präposition zu setzen pflegt:

achten, bedürfen, brauchen und gebrauchen, denken und gedenken, entbehren, entwöhnen, ermangeln, erwähnen, genießen, geschweigen, harren, hoffen, mißbrauchen, pflegen, schonen, spotten, verfehlen, vergessen, warten u. a. m.; bisweilen auch die zielloſen Zeitwörter: leben, sterben und seyn; z. B. Er achtet Deiner Worte (oder deine Worte oder auf deine) nicht; er bedarf deines Rathes oder deinen Rath; er denkt oder gedenkt der bei dir glücklich verlebten Tage; er denkt an dich; er harret und hoffet beſſerer Zeiten (oder auf beſſere Zeiten); einer Sache oder eine Sache entbehren; des Kranken (den Kranken) schonen, seiner (ihn) pflegen, damit er nicht des Hungers sterbe; ich bin der Meinung u. ſ. w.

2. Bei den Zeitwörtern, welche die 4. Endung der Perſon auf die Frage wen? regieren, steht die Sache immer in der 2. Endung auf die Frage weſſen? Hierher gehören:

anklagen (Jemanden eines Verbrechens); belehren (Jemanden eines Beſſern); berauben (Jemanden ſeines Geldes); beſchuldigen und bezüchtigen (Jemanden eines Diebſtahls); entladen (Jemanden ſeiner Laſt); entlaſſen (Jemanden ſeines Dienſtes); entledigen (ſich eines Auftrages); entſetzen (Jemanden ſeines Amtes); überheben (Jemanden der Mühe, der Arbeit); überzeugen, überführen (Jemanden der Unwahrheit, des Betrugs); verweiſen (Jemanden des Landes, oder aus dem Lande); würdigen (Jemanden ſeiner Freundſchaft); verſichern (Jemanden ſeiner Liebe und Hochachtung).

3. Bei den meiſten zurückwirkenden Zeitwörtern, bei welchen das Perſonenwort in der 4. Endung steht, steht das andere Hauptwort, mag es eine Sache oder eine Perſon ſeyn, in der 2. Endung, z. B. ſich annehmen (einer Sache oder einer Perſon); ſich bedienen, befleißigen, begeben, beklagen, bemächtigen, bemeiſtern, beſcheiden, beſinnen, entäußern, enthalten, entſinnen, entſchlagen, entwöhnen, erbarmen, erinnern, erwehren, freuen, rühmen, ſchämen, verſehen, weigern. — Einige von dieſen Zeitwörtern haben auch nicht ſelten die Sache in der 4. Endung, z. B. ſich erinnern einer Sache oder an eine Sache; ſich freuen einer Sache oder auf eine Sache, oder über eine Sache.

4. Auch steht der Genitiv bei vielen Zeitwörtern auf die Frage: wann? wie lange? wie oft? wie weit? um die Zeit, den Ort, die Gegend, oder ſonſt einen Umſtand zu bezeichnen. Hierher gehören die als Umſtandswörter der Zeit gebrauchten Redensarten: Morgens, Mittags, Abends, Nachts (beſſer: bei Nacht oder in der Nacht); Sonntags, Montags geht die Poſt ab, dreimal des Tags eſſen, zweimal des Jahres, des Monates (beſſer: im Jahre, im Monate) faſten; heutiges Tages, hieſigen Ortes, geraden Weges, meines Wiſſens (ſo viel ich weiß); eines Sinnes, anderer Meinung ſeyn, unverrichteter Sache nach Hauſe kommen u. ſ. w. — Dieſe und andere Redensarten müſſen dem Schüler durch andere gleichbedeutende Ausdrücke erklärt, und von ihm dem Gedächtniſſe eingeprägt werden.

Beiwörter, welche den Genitiv regieren.

bedürftig, habhaft, befließen, befugt, benöthigt, bewußt, gewiß ſeyn (einer Sache); eingedenk, uneingedenk (ſeines Verſprechens); fähig, unfähig (einer That, zu einem Amte); froh (ſeines Lebens); gewahr, gewohnt (einer Sache oder eine Sache); kundig, unkundig,

mächtig (einer Sprache u. s. w.); los (eines Uebels, einer Last); schuldig (des Todes); theilhaft, überdrüßig (eines Vergnügens); verdächtig (des Diebstahls); verlustig (des Amtes); voll (die Erde ist voll seiner Güte); werth, unwerth (der Mühe); würdig, unwürdig (des Lobes, der Wohlthat).

III. Dativ.

Zeitwörter, welche den Dativ regieren.

Bei den meisten ziellosen Zeitwörtern steht der persönliche Gegenstand im Dativ, als: auflauern, aufpassen, aufwarten, ausweichen, begegnen, beipflichten, beistehen, beistimmen, danken, dienen, drohen, erlauben, fluchen, folgen, gehorchen, helfen, abhelfen, aushelfen, huldigen, leuchten, lohnen, nachahmen, nachgehen, nachsehen, nachstellen, nützen, rathen, abrathen, schaden, schmeicheln, trauen (Zutrauen haben), trotzen, vergeben (verzeihen), vorbeugen, vorleuchten, weichen, widersprechen, widerstehen, willfahren, winken, zuhören, zurufen, zusehen, zutrinken, zuvorkommen und überhaupt alle ziellosen Zeitwörter, welche mit ab, an, auf, bei, ein, entgegen, nach, unter, vor, wieder und zu zusammengesetzt sind.

Diese Zeitwörter haben kein Passivum mit dem Nominativ ich, du, er, wohl aber werden mehrere derselben mit dem Dativ mir, dir, ihm u. s. w. auch im Passiv gebraucht, als: es wird mir, dir, ihm geholfen, geschadet, aufgelauert u. s. w.

2. Mehrere Zeitwörter, welche gar keinen Passiv haben, als: angehören, anhängen, anstehen, auffallen, aufstoßen, ähneln, beifallen, beikommen, bleiben, einfallen, entfahren, entfallen, entfliehen, entgehen, entkommen, entlaufen, entsagen, entsprechen, entwachsen, entwischen, erscheinen, fehlen, fehlschlagen, gefallen, gehören, genügen, gleichen, glücken, mangeln, mißfallen, mißglücken, mißlingen, nützen, obliegen, scheinen, seyn, vorkommen, widerfahren, zufallen, zufließen, zugehören u. a. m., wobei man weder sagen kann: ich werde gefehlt, noch: mir wird gefehlt u. s. w.

Die hier angeführten, wie auch andere Neutra werden durch die Vorsetzung der Silbe be transitiv, und regieren dann die 4. Endung, als: ich diene dir, ich bediene dich; ich folge deinem Rathe, ich befolge deinen Rath. Eine Ausnahme hiervon machen: befehlen, begegnen, berichten.

3. Mehrere zurückwirkende Zeitwörter erfordern die 3. Endung der Person, als: sich etwas anmaßen, ausbedingen, einbilden, getrauen, vornehmen, vorstellen.

4. Viele unpersönliche oder als unpersönlich gebrauchte Zeitwörter regieren die 3. Endung der Person, und werden mit oder ohne es gebraucht, als: es beliebt mir, es bekommt, behagt, geht, gebührt, gehört, gelingt, gebricht (an); geräth, gereicht, geziemt, grauset, kommt mir (gelegen, zu Statten, darauf an); leuchtet mir (ein) u. s. w.; es liegt mir daran, es schlägt mir (an, fehl), es thut mir (wohl, weh, leid); es träumt mir u. s. w. Siehe §. 124.

Beiwörter, welche den Dativ (vorzüglich der Person) regieren.

abgeneigt, abhold, abtrünnig, ähnlich, angeboren, angeerbt, angehörig, angelegen, angemessen, angenehm, angestammt, ängstlich, anhängig, anheim, anmuthig, anständig, anstößig, ärgerlich, bange, begreiflich, behaglich, bekannt, beliebig, bequem, beschwerlich, bewußt, beifällig, bitter, dankbar, deutlich, dienlich, dienstbar, dunkel, eigen, eigenthümlich, einleuchtend, einträglich, ekelhaft, empfindlich, entbehrlich, ergeben, ergiebig, ergötzlich, erkenntlich, erklecklich, erklärlich, erlaubt, ersprießlich, erträglich, erwünscht, feil, fremd, fühlbar, furchtbar, fürchterlich, gedeihlich, gefährlich, gefällig, gegenwärtig, gehäßig, gehorsam, geläufig, gelegen, gemäß, gemein, geneigt, gering, gesund, geständig, getreu, gewachsen, gewogen, gewöhnlich, geziemend, glaublich, gleich, gleichgültig, gnädig, günstig, gut, heilsam, heilig, heiß, hinderlich, hinlänglich, hinreichend, hold, kalt, kennbar, kenntlich, kläglich, klar, klein (mit zu), knapp (mit zu), kostbar, kurz (mit zu), lächerlich, lange (mit zu), lästig, leer, leicht, lieb, lieblich, möglich, mühsam, nachtheilig, nahe, natürlich, neu, niedrig (mit zu), nöthig, nothwendig, nützlich, offen, offenbar, peinlich, rathsam, räthselhaft, recht, rückständig, rund (mit zu), sauer, schädlich, schätzbar, scheinbar, schmerzhaft, schrecklich, schuldig, schwer, schwindlich, seltsam, sichtbar, sonderbar, sonnenklar, steil, streitig, süß (mit zu), tauglich, theuer, thunlich, traurig, treu, treulos, tröstlich, übel, überflüssig, übrig, überlegen, unausstehlich, unbedeutend, unbewußt, unerträglich, unerwartet, unlieb, unterthänig, unvergeßlich, unverhofft, unverwehrt, unverzeihlich, verächtlich, verantwortlich, verbindlich, verbunden, verdächtig, verdaulich, verderblich, vergönnt, verhaßt, verständlich, verwandt, verzeihlich, viel, voll, voreilig, vornehm (die letztern vier mit zu), vortheilhaft, wahrscheinlich, warm, weit, wenig (mit zu), werth, wichtig, widerlich, widerwärtig, widrig, willkommen, wohl, zugänglich, zugedacht, zugehörig, zugethan, zuständig, zuträglich, zweifelhaft, zweideutig u. a. m.

Alle Beiwörter mit der Endsilbe bar und werth begehren den Dativ.

IV. Accusativ.

Zeitwörter, welche die 4. Endung begehren.

Hierher gehören außer den zurückwirkenden, sich freuen, sich betrüben u. s. w. Tab. 40.:

1. Viele unpersönliche Zeitwörter, die eine active Bedeutung haben und den innern Zustand oder die Gemüthsstimmung einer Person bezeichnen, als: es betrifft mich, was mich betrifft oder anlangt, belangt; es befremdet, beklemmt, befällt mich, es dauert mich (es thut mir leid), mich durstet,

mich dünkt; es freuet, friert, gelüstet, reuet, hungert, juckt, kümmert, schläfert, schmerzt, sticht, verdrießt, wundert mich u. s. w.

2. Die zielllosen Zeitwörter, wenn sie eine wirkende Bedeutung bekommen, nehmen den Accusativ zu sich, als: ihr gehet einen unrechten Weg, wir gehen einen starken Schritt u. s. w.

3. Einen doppelten Accusativ, nämlich der Sache und der Person, regieren die Zeitwörter: nennen, heißen (in der Bedeutung von nennen), schelten, schimpfen und taufen (einen Namen geben). Im Passiv werden aus diesen Accusativen Nominative, z. B. Er hieß dich einen Sonderling. Er schalt und schimpfte dich einen Narren.

Das Zeitwort lassen begehrt als Activum in der Bedeutung von überlassen die 4. Endung der Sache und die dritte Endung der Person, als Neutrum aber in der Bedeutung von machen, besorgen, gestatten, erlauben oder zulassen (daß etwas geschehe), regiert es den Dativ der Person, wenn es so viel heißt als: laß zu, daß mir etwas geschehe; den Accusativ aber, wenn es so viel heißt, als: laß zu, daß ich etwas thue; z. B. laß mir die Kleider ausklopfen = mache, daß mir die Kleider ausgeklopft werden.

Laß mich die Kleider ausklopfen = gestatte, daß ich die Kleider ausklopfe.

Laß mir die Stiefel putzen, laß mir ein Kleid machen, laß mir die Haare scheren. Laß mich die Stiefel putzen, u. s. w.

Das Zeitwort nachahmen regiert die 3. Endung der Person und die 4. Endung der Sache, mögen beide (Person und Sache) oder eine davon ausgelassen seyn, z. B. Er ahmt dein Beispiel nach; er ahmt seinem Vater nach; er ahmt seine Tugenden nach.

Beiwörter, welche die 4. Endung regieren.

Die 4. Endung regieren alle Adjective, wobei ein Maß, Gewicht, Alter, eine Zeit, oder der Werth eines Dinges durch ein Zahlwort ausdrücklich bestimmt wird, als: lang, breit, hoch, dick, groß, weit, tief, alt, schwer, werth. Siehe §. 130. Tab. 47.

§. 141.

Erklärung des Begriffes und der Bildung leidender Form der Zeitwörter.

Man kann den Begriff des Zeitwortes Werden als Hülfszeitwort zur Bezeichnung der leidenden Bedeutung unmittelbar aus dessen Begriffe in seiner eigentlichen Bedeutung herleiten, denn der von dem Zeitworte Werden in

seiner eigentlichen Bedeutung bezeichnete, durch ein Haupt- oder Beschaffenheitswort ausgedrückte Uebergang in einen andern Zustand, in eine andere Beschaffenheit u. s. w. kann allemal als hervorgebrachte Wirkung einer hervorbringenden Ursache, die jedoch nicht ausdrücklich angegeben wird, angesehen werden, z. B. Es wird Tag = die Sonne macht den Tag = der Tag wird von der Sonne bewirkt (gemacht); — das Ey wird (im siedenden Wasser) hart, der Apfel weich = das siedende Wasser macht das Ey hart, den Apfel weich = das Ey wird von dem siedenden Wasser hart, der Apfel aber weich gemacht.

Hat nun der Taubstumme deutlichen Begriff von der eigentlichen Bedeutung des Vorwortes von und des Zeitwortes Werden, und weiß er das letztere in allen Zeiten zu gebrauchen, so sage man ihm, daß nicht nur Bei- und Hauptwörter, sondern auch Zeitwörter im Particip der Vergangenheit, §. 123, mit dem Zeitworte Werden in Verbindung gesetzt werden, und mache ihm dieß auf folgende Art anschaulich:

1. Man wähle passende Beispiele, in denen sich die Hinwirkung des Subjektes auf das Objekt, und der sich verändernde Zustand des letzteren leicht versinnlichen läßt, z. B. der geheitzte Ofen erwärmt das kalte Wasser (macht es warm), lasse den Schüler die Beschaffenheit des Wassers, bevor es auf den Ofen gestellt wird, dann die von der Ofenhitze hervorgebrachte Wirkung, nämlich die allmählige Erwärmung des Wassers fühlen, zeige ihm, daß nicht nur in diesem, sondern überhaupt in allen andern Beispielen dieser Art die von dem Subjekte (von dessen Thätigkeit, Wirksamkeit oder Kraftäußerung) herrührende Veränderung des Objektes, wie es bereits bei der Anwendung des Begriffes der Präposition von in ihrer eigentlichen Bedeutung §. 137, erklärt und Tab. 33, Fig. 3, versinnlicht worden ist.

Dann stelle man an den Schüler schriftlich oder mündlich die Fragen: Wie war das Wasser? wie wird es? wer oder was macht das Wasser warm? was wird warm? woher kommt die Wärme? oder wovon (von wem) wird das Wasser warm? Nachdem der Taubstumme alle diese Fragen richtig beantwortet hat, setze man in dem letzten Satze statt des Beschaffenheitswortes warm das Particip gewärmt, als: das Wasser wird von dem Ofen warm = das Wasser wird von dem Ofen gewärmt.

Die durch diesen Satz ausgedrückte Vorstellung wird dem Schüler in der Wirklichkeit und schriftlich durch alle Zeiten mit dem Zeitworte Werden, sowohl in seiner eigentlichen Bedeutung, als auch in dessen Anwendung als Hülfszeitwort anschaulich gemacht, als:

Gegenwärtige Zeit, d. h. während das Wasser warm zu werden anfängt:

Der Ofen macht das kalte Wasser warm = der Ofen wärmt das kalte Wasser.

Das kalte Wasser wird von dem Ofen warm = das kalte Wasser wird von dem Ofen warm gemacht = das Wasser wird von dem Ofen gewärmt.

Halbvergangene, völligvergangene und längstvergangene Zeit, d. h. wenn das Wasser schon warm geworden und von dem Ofen weggestellt ist:

Der Ofen machte das kalte Wasser warm = der Ofen wärmte das kalte Wasser.

Das kalte Wasser wurde von dem Ofen warm = das Wasser wurde von dem Ofen warm gemacht = das kalte Wasser wurde von dem Ofen gewärmt.

Nun sage man ihm, daß das Particip der Vergangenheit des Zeitwortes Werden, in Verbindung mit dem Particip der Vergangenheit eines andern Zeitwortes die Vorsilbe ge verliere, nämlich anstatt: geworden, worden, und zeige es ihm in der Anwendung auf die völligvergangene und längstvergangene Zeit, als:

Der Ofen hat das kalte Wasser warm gemacht = der Ofen hat das kalte Wasser gewärmt.

Das kalte Wasser ist von dem Ofen warm geworden = das kalte Wasser ist von dem Ofen (warm gemacht) gewärmt worden.

Der Ofen hatte das kalte Wasser warm gemacht = der Ofen hatte das kalte Wasser gewärmt.

Das kalte Wasser war von dem Ofen warm geworden = das kalte Wasser war von dem Ofen (warm gemacht) gewärmt worden.

Künftige Zeit, d. h. da man das Wasser auf den Ofen stellt:

Der Ofen wird das kalte Wasser warm machen = der Ofen wird das kalte Wasser wärmen.

Das kalte Wasser wird von dem Ofen warm werden = das kalte Wasser wird von dem Ofen warm gemacht werden = das kalte Wasser wird von dem Ofen gewärmt werden.

Man lasse dieß von dem Schüler in mehreren andern Beispielen mit regelmäßigen und unregelmäßigen, einfachen und zusammengesetzten Zeitwörtern anwenden, als:

Der Rauch macht die weiße Wand schwarz = der Rauch schwärzt die weiße Wand. — Der Wind macht die nasse Wäsche trocken = der Wind trocknet die nasse Wäsche. — Das Pflaster macht die harte Geschwulst weich = das Pflaster erweicht die harte Geschwulst u. s. w.

Hat der Schüler diese Sätze in allen Zeiten aus der wirkenden in die leidende Form übertragen, so sage man ihm, daß dieß mit allen zielenden oder wirkenden Zeitwörtern geschehen könne, wobei das Objekt oder die 4. Endung immer in die 1., das Subjekt oder die 1. Endung aber in die 3., mit dem Vorworte von, und das Zeitwort aus der wirkenden in die leidende Bedeutung, und zwar in dieselbe Zeit und Art verwandelt wird, in der es vorher war, die Person und Zahl aber jedesmal die aus dem Objekte enstandene 1. Endung ist, alles Uebrige aber unverändert bleibt; lasse ihn die sämmtlichen, in den Tabellen 18 und 19 bildlich dargestellten, und auch mehrere andere Beispiele aus der wirkenden in die leidende Bedeutung übertragen, und sie durch alle Zeiten abwandeln, als: Tab. 18.

Fig. 1. Dieser Mann hebt das Faß = das Faß wird von diesem Manne gehoben.

Fig. 2. Dieser Mann wälzt das Faß = das Faß wird von diesem Manne gewälzt.

u. s. w.

Hierauf sage man dem Schüler, daß die zielloſen Zeitwörter (verba intransitiva oder neutra), d. h. solche, die keine Hinwirkung auf einen äußern Gegenstand bezeichnen, auch kein Passivum haben, und außer diesen auch mehrere andere, nämlich die den Dativ regierenden Zeitwörter, die nur in der 3. Person mit es in der leidenden Form gebraucht werden können, z. B. danken, gehorchen, schreiben u. s. w., wo man nicht sagen kann: Ich werde gelacht, ich werde gehorcht, gedankt; wohl aber: es wird gelacht, es wird mir gehorcht, es wird mir gedankt u. s. w.

Nun zeige man dem Schüler die gewöhnliche Art nach der leidenden Bedeutung zu fragen, man versinnliche ihm die Aehnlichkeit zwischen dem passiven Zustande des Objektes, welches von dem Subjekte gleichsam als Werkzeug behandelt wird, weßhalb man auch darnach mit dem ein Werkzeug bezeichnenden Vorworte mit zu fragen pflegt, und zeige ihm den Gebrauch des Zeitwortes geschehen in der Bedeutung als Passivum von machen, als:

Tab. 27. Was thut (was macht) die Frau mit dem Knaben? Fig. 7. Die Frau züchtigt den Knaben. — Was wird mit dem Knaben gethan (gemacht) = was geschieht mit dem Knaben? Der Knabe wird gezüchtigt. — Was geschah mit dem Knaben? Was ist mit dem Knaben geschehen? Fig. 8. — Was wird mit dem Knaben geschehen? Fig. 9.

Tab. 29. Was thut der Knabe? Fig. 1, 3, 5. Der Knabe führt, schaukelt, zieht. — Wen führt, wen schaukelt, wen zieht der Knabe?

Was geschieht mit dem Knaben? Fig. 2, 4, 6. Der Knabe wird geführt, geschaukelt, gezogen. — Von wem wird der Knabe geführt, geschaukelt, gezogen?

Was thun die Knaben? Fig. 7. Die Knaben treiben (verfolgen) den Ochsen.

Was geschieht mit den Knaben? Fig. 8. Die Knaben werden von dem Ochsen getrieben (verfolgt).

Nun gebe man dem Schüler hierüber schriftliche Aufgaben mit Anwendung der symbolischen Bezeichnung der Zeiten, nehme für den Begriff der leidenden Bedeutung ein eigenes Zeichen an, z. B. ^, setze es über das symbolische, zur Bezeichnung der Zeit angenommene, Zeichen des Pfeils, erkläre ihm dessen Bedeutung in Beispielen nach der §. 127 angegebenen Weise, bringe diese Beispiele mit andern bisher erklärten Sprachregeln in Verbindung, und gebe sie dem Schüler zur Privatbeschäftigung auf, z. B.

wer? ^ wer? ^
Mein Schwester bestehlen (meine Schwester wurde bestohlen); der Dieb entdecken
^ von wem? wer?
und einführen (der Dieb ist entdeckt und eingeführt worden); die Obrigkeit der Dieb
^
strafen (er wird von der Obrigkeit gestraft werden).

wer? wer? was? von wem? wer? ^
Du fleißig, du die Aufgabe gut machen, der Lehrer du loben.

u. dgl. m.

§. 142.

Uebergang vom Sinnlichen zum Uebersinnlichen.

Um den Schwierigkeiten zu begegnen, die dem in der Geberdensprache noch ungeübten Lehrer bei dem ersten Bildungsversuche aufstoßen könnten, haben wir den Uebergang vom Sinnlichen zum Uebersinnlichen so weit hinausgeschoben, bis sich der Taubstumme außer einem Vorrathe von sinnlichen Begriffen auch jenen Grad der Kenntniß der Schriftsprache angeeignet haben wird, daß dadurch die Mittheilung mittelst der Geberden wenigstens zum Theile ersetzt werden kann. Ist dieser Zweck erreicht, so wäre es unzweckmäßig, die Erklärung übersinnlicher Begriffe noch länger; etwa gar bis zum Schlusse des Sprachunterrichtes hinauszuschieben. Man leite den Schüler also an, seine Vorstellungen und Urtheile, in deren Ausdrucke mittelst einfacher Sätze er bereits geübt ist, zu verbinden, und Schlüsse zu bilden, wenn er auch noch nicht alle einfachen Sprachformen kennt. Zu diesem Ende erkläre man ihm vorerst diejenigen Begriffe, welche zur Entwickelung und Uebung des bei übersinnlichen Gegenständen vorzugsweise beschäftigten Vernunftvermögens nothwendig sind, als: Ursache, Wirkung, Absicht, Zweck, Mittel, Bedingung; dann diejenigen Redetheile und Sprachformen, welche zur Bezeichnung des Zusammenhanges der Vorstellungen und Urtheile oder zur Bildung der Schlüsse, und überhaupt zur schriftlichen oder mündlichen Aeußerung der Thätigkeit des Vernunftvermögens dienen.

§. 143.

Ursache und Wirkung.

Um das Bewußtseyn dieser Verstandesbegriffe bei dem Taubstummen zu wecken, führe man solche Beispiele an, in denen der natürliche Zusammenhang zweier Dinge, Handlungen, Zustände u. s. w. in Ansehung ihrer Folge leicht dar-

stellbar ist, wo nämlich der Schüler durch eigene Wahrnehmung oder aus vorausgegangener Erfahrung, oder durch Vergleichung, vermöge des ihm, wie jedem vollsinnigen Menschen, eigenthümlichen Denkvermögens §. 4. eine Sache (eine Handlung, einen Zustand u. s. w.), als den Grund, als die erste, frühere Sache (Ursache) erkennt, welche eine andere Sache (eine andere Handlung oder einen andern Zustand) bewirkt oder zur Folge hat, die daher auch Wirkung oder Folge genannt wird. Mehrere von den bei der Erklärung der Zeiten vorgekommenen Beispielen können als Stoff zur Erläuterung der Begriffe von Ursache und Wirkung dienen; man verfahre dabei auf folgende Art:

Man führe mehrere, dem Taubstummen bekannte Dinge (Handlungen, Zustände, Ereignisse u. s. w.) an, deren eines die natürliche Folge des andern ist, als: Regen und Koth; Feuer und Wärme; Genuß der Speisen und Sättigung; übermäßigen Genuß der Speisen und Unwohlseyn; Genuß geistiger Getränke und Betäubung; Diebstahl und Züchtigung; Unvorsichtigkeit und Unglücksfälle; Verschwendung und Armuth u. dgl.; zeige dieß alles dem Taubstummen entweder in der Wirklichkeit, oder versinnliche es ihm durch natürliche Geberden, drücke allenfalls auch die Begriffe Ursache und Wirkung durch Geberdenzeichen aus, als: den Begriff der Ursache durch hinweisende Bewegung des Zeigefingers einer Hand von der Stirn (durch deren Berührung auch vollsinnige Menschen die Thätigkeit des Denkvermögens zu bezeichnen pflegen Tab. 8. Fig. 7.) auf die an der Tafel geschriebene Ursache, Tab. 50, Fig. 13, mit Hinzufügung des Zeichens für erste Sache, und den Begriff der Wirkung durch dieselbe hinweisende Bewegung des Zeigefingers auf die an der Tafel geschriebene Wirkung mit Hinzufügung des Zeichens für zweite Sache, und lasse ihn dann die Ordnung dieser Dinge, Handlungen oder Zustände schriftlich oder mündlich, und zugleich durch Geberden angeben, als:

I.	II.
Es hat geregnet	Es ist kothig.
I.	II.
Es regnet	Es wird kothig seyn.

Der Regen ist die erste Sache; der Koth ist die zweite (folgende) Sache.

Die erste Sache heißt Ursache. Die zweite (folgende) Sache heißt Wirkung (Folge).

Der Regen macht (bewirkt, verursacht) den Koth = der Regen ist die Ursache des Kothes.

Der Koth wird von dem Regen gemacht (hervorgebracht, bewirkt) = der Koth folgt auf den Regen = der Koth ist die Wirkung (Folge) des Regens.

Auf gleiche Weise verfahre man bei der Darstellung der Ursachen und Wirkungen anderer Dinge, als:

1. Sache = Ursache.	2. Sache = Wirkung.
a. Feuer	a. Wärme
b. essen	b. satt werden
c. unmäßig seyn	c. krank werden
d. viel Wein trinken	d. berauscht werden.
e. unvorsichtig seyn	e. fallen
f. arbeiten	f. Geld verdienen
g. träge seyn	g. arm werden
h. verschwenderisch seyn	h. arm werden.

Hierauf stelle man an den Schüler Fragen hierüber, als: Welche Sache heißt Ursache? (Die 1. Sache heißt Ursache.) Welche Sache heißt Wirkung? Was ist die Ursache des Kothes? Was ist die Ursache der Armuth? Was ist die Ursache der Wärme? u. s. w. Wessen Ursache ist die Trägheit? Wessen Ursache ist die Unmäßigkeit? u. s. w. Was ist die Wirkung der Trägheit? Was ist die Wirkung des Essens? u. s. w. Wessen Wirkung ist die Wärme? Wessen Wirkung ist die Armuth? Wessen noch? u. s. w.

Man zeige dem Taubstummen in mehreren Beispielen, daß eine und dieselbe Wirkung verschiedene Ursachen haben kann. So hat z. B. der Genuß des Weines, je nach dem Maße, in dem er genossen wird, dann dem Alter und der körperlichen Beschaffenheit des Genießenden verschiedene Wirkungen, als: Betäubung, Erhitzung, Stärkung, Krankheit u. s. w.

Wohlstand.

Der Wohlstand kann mehrere und verschiedene Ursachen haben, als: Arbeitsamkeit, Geschicklichkeit, Gewinn in der Lotterie, Handelsgeschäfte, Erbschaften, Diebstahl, Betrug, Wucher u. a. m.

Die Wirkungen des Wohlstandes können seyn: Wohlleben, Ueppigkeit, Weichlichkeit, Verschwendung, Stolz, Uebermuth, Geiz, Wohlthätigkeit u. a m.

Krankheit.

Ursachen: Unmäßigkeit, Unvorsichtigkeit, Ansteckung, Erhitzung, Erkältung, Verwundung, Unreinlichkeit, Zorn, Schrecken, Angst und andere heftige Gemüthsbewegungen und Leidenschaften.

Wirkungen: Schmerz, Tod, Schwäche, Unthätigkeit, Traurigkeit, Armuth, Ungeduld, Eigensinn, Nachdenken über sich selbst, Erkenntniß seiner Fehler, moralische Besserung u. a. m.

Schlaf.

Ursachen des Schlafes: Müdigkeit, Mattigkeit, Genuß des Opiums, oder verschiedener den Schlaf bewirkenden Getränke.

Wirkungen: Stärkung, Erquickung, Schlaffheit, Munterkeit u. s. w.

Schmerz und Betrübniß.

Ursachen: Todesfall eines Verwandten, Verlust des Eigenthums, getäuschte Hoffnung, erlittene Beschädigung oder Kränkung an der Ehre, unangenehme Nachricht u. a. m.

Wirkungen: Unlust und Zerstreuung bei der Arbeit, Unfähigkeit zur Erfüllung seiner Pflichten, Lebensüberdruß, Krankheit, Tod.

Furcht.

Ursachen: Einsamkeit und Unsicherheit, Gewitter, ansteckende Krankheiten, böses Gewissen, Argwohn, Geistesschwäche, Einbildung oder Täuschung u. a. m.

Wirkungen: Unfähigkeit zur Arbeit, Unentschlossenheit, Mißtrauen, Krankheit u. s. w.

Schrecken.

Ursachen: Furchtsamkeit, zu große Reizbarkeit, plötzliche Gefahr, Feuersbrunst, Erdbeben, plötzliches Getöse, Ueberfall u. s. w.

Wirkungen: Angst, Geschrei, Betäubung, Ohnmacht, Krankheit, Tod.

Wärme.

Ursachen: Sonnenschein, Feuer, Kleidung, anstrengende körperliche Arbeit, schnelles Gehen, Genuß warmer Speisen oder verschiedener erhitzenden Getränke, Krankheit u. a. m.

Wirkungen: Schweiß, Durst, Mattigkeit, Schläfrigkeit, Unlust zur Arbeit, Wachsthum der Pflanzen, Reifen der Früchte, Trockenheit u. s. w.

Fleiß.

Ursachen: Thätigkeitstrieb, Wißbegierde, Ehrgeiz, Habsucht, Noth, Zwang, Furcht u. a. m.

Wirkungen: Geschicklichkeit, Gesundheit, Zufriedenheit, Heiterkeit, Ehre, Wohlstand, Reichthum u. a. m.

Stolz.

Ursachen: Hohe Abkunft, Reichthum, Geschicklichkeit, Verdienste, Kenntnisse, äußere Gestalt, Schmeichelei, Macht, Dummheit u. a. m.

Wirkungen: Geringschätzung und Verachtung Anderer, Selbstgefälligkeit, Eigendünkel, Prahlerei, Uebermuth, Ungerechtigkeit, Härte, Unbarmherzigkeit, Undankbarkeit u. a. m.

Unwissenheit.

Ursachen: Vernachlässigte Erziehung, Blödigkeit, Trägheit u. a. m.

Wirkungen: Ungeschicklichkeit, Armuth, Verlegenheit, Schande, Unglücksfälle u. a. m.

Welche sind die Ursachen und Wirkungen der Feuersbrunst, der Ueberschwemmung, der Hungersnoth, der Theuerung, des Mißwachses, der Fruchtbarkeit, der Kälte, des Fiebers, der Blindheit, der Stummheit, der Taubheit, der Schande, der Ehre, des Eigenthums, der Nachgiebigkeit, der Dankbarkeit, der Undankbarkeit, der Freigebigkeit, des Geizes, der Mäßigkeit, der Unmäßigkeit, der Demuth, der Schadenfreude, der Ehrabschneidung und Verläumdung, der Klage, der Zufriedenheit, der Unzufriedenheit, der Schmeichelei, der Lüge, der Verstellung, des Betruges, des Wuchers, der Treue, des Gehorsams, des Ungehorsams, der Nachsicht, der Belohnung, der Strafe, der Barmherzigkeit, der Strenge, der Eitelkeit, des Uebermuthes, des Staunens, der Geduld, der Ungeduld, der Freundlichkeit, der Ehrfurcht, der Verachtung, der Plauderhaftigkeit, der Feindschaft u. s. w.

§. 144.

Erklärung des Fragewortes warum (weßwegen), des Bindewortes weil (darum, so, deßwegen, deßhalb), und des Vorwortes wegen.

Mit der Erklärung der in passende Beispiele eingekleideten Ursachen und Wirkungen der im vorigen Paragraphe angeführten und mehrerer anderer Handlungen und Zustände, verbinde man die Erklärung des Begriffes und Gebrauches des Fragewortes: warum, dann der Bindewörter weil, darum, so, deßhalb, deßwegen, und der Präposition wegen, und verfahre dabei auf folgende Art:

Man zeige dem Schüler eine und dieselbe von verschiedenen Ursachen hervorgebrachte Wirkung, z. B. das Unvermögen zu gehen, Tab. 39; versinnliche ihm den Inhalt dieser bildlichen Darstellungen auch durch natürliche Geberden, übertrage sie dann in die Schriftsprache, und lasse sie von ihm, auf die an ihn schriftlich oder mündlich gestellten Fragen eben so, nämlich durch Geberden, schrift-

lich und mündlich beantworten, als: Fig. 1. Wer ist das? was für ein Kind ist das? was macht dieses kleine Kind? wie sind die kleinen Kinder? sind sie kräftig? (Nein sie sind nicht kräftig, sie sind schwach, sie sind unbehülflich.) Können kleine Kinder laufen? können sie gehen? können sie stehen?

Nun schreibe man an die Tafel die Frage: Warum können die kleinen Kinder nicht gehen? zeige mit dem Finger einer Hand auf das Fragewort warum, mit der andern mache man das Geberdenzeichen für dieses Fragewort, nämlich: man lege den Zeigefinger an die Stirn (was nicht nur Taubstumme, sondern auch lebhafte, vollsinnige Menschen zu thun pflegen, wenn sie von einer Funktion des Denkvermögens sprechen), mit der Miene des Nachsinnens, Tab. 8, Fig. 7., mache gleich darauf mit derselben Hand die bei jeder Frage überhaupt übliche Bewegung vor sich hin, Tab. 8, wodurch der Miene Nachdruck gegeben wird, setze aber die Geberdenzeichen für die übrigen die Frage bildenden Vorstellungen dem Zeichen für das Fragewort warum vor, als: Kind gehen kann nicht, warum? und sehe mit fragender Miene den Schüler an. Gibt der Schüler die Schwäche kleiner Kinder als Ursache des Unvermögens zu gehen an, indem er auf den auf der Tafel geschriebenen Satz: das Kind ist klein, schwach, zeigt, so hat er die Bedeutung des Fragewortes warum vollkommen aufgefaßt; wo nicht, so thue es der Lehrer selbst, nämlich er führe den Zeigefinger von der Stirn auf die an der Tafel geschriebene Ursache: das Kind ist klein, schwach, und behalte dieses Geberdenzeichen zur Bezeichnung des Bindewortes weil, wie auch aller andern causalen Bindewörter, als: da, indem, denn, darum, deßwegen u. a. m. Tab. 50, Fig. 13.

Hierauf zeige man dem Schüler den Gebrauch der die Ursache bezeichnenden Bindewörter; man schreibe bei der Wiederholung des so eben angegebenen Verfahrens an die Tafel:

Das Kind kann nicht gehen, warum? es ist schwach = weil es schwach ist, mache ihn auf die Veränderung der Stellung der Wörter bei der verbindenden Wortfolge aufmerksam, sage ihm, daß das Zeitwort in Verbindung mit den Bindewörtern weil, da, indem, an das Ende des Satzes gestellt werden, daß man statt: weil es ist schwach, sagen müsse: weil es schwach ist, und verfahre bei den übrigen, Tab. 39 bildlich dargestellten Beispielen auf dieselbe Art, als:
Fig. 1. Warum kann das Kind nicht gehen? Weil es schwach ist.

Wer ist das? Fig. 2. Ist das auch ein schwaches Kind? Kann dieser Mann gehen? Warum kann er nicht gehen? Weil er keine Füße hat.

Fig. 3. Dieser Mensch hat Füße; kann er gehen? warum kann er nicht gehen? Weil er todt ist.

Fig. 4. Dieser Mensch ist nicht todt; kann er gehen? warum kann er nicht gehen? Weil er krank ist.

Fig. 5. Dieser Mann ist nicht krank; kann er gehen? warum kann er nicht gehen? Weil er betrunken ist.

Fig. 6. Dieser Mann ist nicht betrunken; kann er gehen? warum kann er nicht gehen? Weil er gefesselt ist.

Fig. 7. Dieser Mann ist nicht gefesselt, er hat die Fesseln zerrissen; kann er gehen? warum kann er nicht gehen? Weil er bei den Haaren gehalten wird.

Fig. 8. Diese Frau ist nicht schwach, sie hat Füße, sie ist nicht todt, nicht krank, nicht betrunken, nicht gefesselt, sie wird nicht gehalten; kann sie gehen? warum kann sie nicht gehen? Weil sie auf einer Klippe stehend vom Wasser umgeben ist.

Fig. 9. Dieser Wagen wird von dem Pferde mühsam gezogen; warum? Weil er schwer beladen ist.

Fig. 10. Auf diesem Wagen ist keine Ladung; warum wird er mühsam gezogen? Weil das Pferd bergauf geht.

Fig. 11. Dieses Pferd geht nicht bergauf; warum zieht es den Wagen mühsam? Weil ein Rad gehemmt ist.

Fig. 12. Dieser Wagen ist nicht schwer beladen, geht nicht bergauf, das Rad ist nicht gehemmt; warum wird er von dem Pferde mühsam gezogen? Weil der Weg schlecht ist.

Fig. 13. Warum kann dieser Mann nicht lesen? Weil er blind ist.

Fig. 14. Dieser Mann ist nicht blind, warum kann er nicht lesen? Weil es Nacht (finster) ist.

Fig. 15. Warum steigt dieses Wasser in die Höhe? Weil es getrieben wird.

Fig. 16. Warum fällt es hinab? Weil es schwer ist.

Fig. 17. Warum fällt der Schlüssel? Aus derselben Ursache. Warum steigt der Rauch, Fig. 19, höher als die Blasen? Fig. 18. Weil der Rauch leichter ist als die Blasen.

Man sage dem Schüler, daß bei der Angabe der Ursache, wo nicht ausdrücklich die Frage warum gestellt wird, statt des Bindewortes weil die Bindewörter da, indem oder denn, und zwar die zwei ersteren mit der verbindenden, das letztere mit der natürlichen Wortfolge gesetzt werden können, z. B. Tab. 39, Fig. 19. Der Rauch steigt in die Höhe, weil er leicht ist = indem er leicht ist = da er leicht ist = denn er ist leicht.

Nun erkläre man dem Schüler den Gebrauch der Präposition wegen, und zeige ihm in mehreren Beispielen die dabei statt findende Verwandlung des die Ursache bezeichnenden Zeitwortes in das Particip derselben Zeit, oder in ein Hauptwort; so auch die Verwandlung des Beiwortes in ein Hauptwort, als: Warum wird dieser Mann Tab. 34, Fig. 14. erschossen? (weßwegen, aus was für Ursache, aus welcher Ursache wird er erschossen?) Weil er ein Verbrechen began-

gen hat = wegen eines begangenen Verbrechens, oder eines begangenen Verbrechens wegen; weil er einen Mord verübt hat = eines verübten Mordes wegen; weil er gestohlen hat = eines Diebstahls wegen; weil er ungehorsam und widerspänstig war = des Ungehorsams und der Widerspänstigkeit wegen u. s. w. — Ich lasse heitzen, weil es kalt ist = der Kälte wegen. — Ich lasse mehr heitzen, weil die Kälte zunimmt (größer wird) = wegen der zunehmenden Kälte. — Er ängstigt sich weil der Tod herannahet = des herannahenden Todes wegen, weil ihm die Strafe bevorsteht = der ihm bevorstehenden Strafe wegen.

Der Rauch steigt in die Höhe, weil er leicht ist = der Rauch ist leicht, wegen dieser Ursache, aus dieser Ursache, deßwegen, deßhalb, darum steigt er in die Höhe = weil der Rauch leicht ist, so steigt er in die Höhe.

Ferner erkläre man dem Taubstummen hierbei auch den Begriff und Gebrauch der Vorwörter: über, aus, vor, durch, bei in ihrer uneigentlichen Bedeutung, wo sie die Ursache oder den Beweggrund bezeichnen, in Verbindung mit ursächlich zurückführenden Zeitwörtern, Tab. 40, d. h. solchen, welche die Beziehung einer Handlung oder eines Zustandes, z. B. eine Gemüthsbewegung auf einen Gegenstand bezeichnen, der die Veranlassung oder Ursache jener ist, und zeige ihm die Art in solchen Fällen zu fragen durch Substitution der ihm bereits bekannten, denselben Begriff bezeichnenden, Sprachformen, als: Tab. 40, Fig. 1. Diese Frauen ärgern sich; warum? weil der Knabe leichtfertig war, weil er den Tisch gehoben hat = die Frauen ärgern sich; über wen? worüber? über den leichtfertigen Knaben, über die Leichtfertigkeit des Knaben, über den von dem leichtfertigen Knaben verursachten Schaden. — Fig. 2. Die Frau betrübt sich; warum? worüber? — Fig. 3. Der Mann fürchtet sich; warum? vor wem? wovor? (Er fürchtet; wen?) — Fig. 4. Sie scheuen sich; warum? vor wem? (sie scheuen; wen? was?) — Fig. 5. Sie freuen sich; warum? worüber? — Fig. 6. Der Gefangene sehnt sich; wornach? warum? — Fig. 7. Der am Pranger (Schandpfahl) Stehende schämt sich; warum? wessen? vor wem? — Fig. 8. Sie wundern sich; warum? worüber? — Fig. 1. Warum hat der Knabe den Tisch gehoben? weil er leichtfertig war = aus Leichtfertigkeit. — Fig. 9. Dieser Mann zittert; warum? weil er sich fürchtet = vor Furcht. Er weicht dem Wolfe aus; warum? = weil er sich fürchtet = aus Furcht. Er blickt den Wolf an und erschrickt = bei dem Anblicke des Wolfes erschrickt er u. s. w.

§. 145.

Absicht, Zweck, Mittel, Werkzeug.

Absicht ist die Ursache der Handlung, das Vorhaben, der Wille etwas zu bewirken.

Die beabsichtigte Wirkung selbst, oder das, was man durch die Handlung zu bewirken oder zu erlangen sucht, heißt Zweck.

Das Ding, welches gebraucht wird, um die Wirkung hervorzubringen, oder die die Wirkung hervorbringende Handlung heißt Mittel.

Werkzeug ist ein körperliches Mittel, ein Zeug oder Ding, womit man ein Werk, d. h. eine Arbeit verfertigt, oder welches zur Erleichterung der Arbeit gebraucht wird. Uneigentlich bedeutet Werkzeug auch jede Person und jede Sache, deren man sich als eines Mittels zur Erreichung eines Zweckes bedient.

Man kleide diese Begriffe in Beispiele ein, die dem Schüler in der Wirklichkeit zur Anschauung gebracht, oder durch Bilder versinnlicht werden können, als: Tab. 38. Warum (wozu) trägt der Jäger Fig. 1. das Gewehr? warum führt er den Hund? was will er thun? was will er bewirken = was hat er für eine Absicht? (was beabsichtigt er?) — Was für Absicht hat Fig. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16?

Der Zweck der durch die Fig. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 versinnlichten Handlungen ist Broterwerb. Der Zweck der Züchtigung, Fig. 9, ist Besserung. — Der Zweck des Waschens, Fig. 10, ist Reinigung. Der Zweck der Reinigung ist die Erhaltung der Gesundheit u. s. w. Arzneien sind Mittel zur Heilung der Krankheiten (Heilmittel); Opium ist ein Schlafmittel (Mittel den Schlaf zu befördern); Hollerthee ist ein schweißtreibendes Mittel (Schweißmittel); China ist ein Fiebermittel (Mittel zur Vertreibung des Fiebers); Reichthümer sind Mittel zum Wohlthun, Geld ist ein Mittel zur Anschaffung der Nahrungsmittel, der Kleidung u. s. w. Das beste Mittel, sich Eigenthum zu verschaffen, ist Arbeit; unsittliche Erwerbmittel sind: Diebstahl, Raub, Betrug, Wucher u. a. m.

Bedingung = Bestimmung oder Voraussetzung eines Mittels zur Erreichung eines Zweckes, oder Festsetzung dessen, was geschehen (als Ursache vorangehen) muß, wenn etwas anderes geschehen (als Wirkung erfolgen) soll.

Da zwischen Ursache und Wirkung, zwischen Mittel und Zweck ein nothwendiger Zusammenhang ist, so kann in jenen Fällen, wo die Wirksamkeit der Ursache oder die Anwendung des Mittels bloß möglich aber nicht gewiß ist, die Wirkung oder Folge auch nicht gewiß, sondern bedingt seyn. Diesen durch das Bindewort wenn bezeichneten Begriff der Bedingung kann man dem Schüler auf folgende Art erklären.

Man führe zuerst Beispiele an, wo der Schüler von wirklich statt habenden Ursachen auf nothwendige Folgen bestimmt schließen muß; dann aber führe man dieselben Ursachen als ungewiß an, wo die Folgen bedingt, d. h. ebenfalls ungewiß sind, z. B. Regnete es gestern? regnet es heute? wird es morgen regnen? Was thaten die Leute gestern? Was thun sie heute? Was werden sie morgen thun? Trugen die Leute gestern Regenschirme? Warum trugen die Leute gestern Re-

genschirme? (oder warum trugen sie nicht Regenschirme?) Tragen die Leute heute Regenschirme? warum tragen sie Regenschirme? (oder warum tragen sie nicht Regenschirme?) Werden die Leute übermorgen Regenschirme tragen? wird es übermorgen regnen?

Auf diese letzteren Fragen wird der Schüler sein Unvermögen, die Beschaffenheit der Witterung und den dadurch bedingten Gebrauch der Regenschirme im Voraus zu bestimmen, durch natürliche Mienen und Geberden, nämlich durch Erhebung der Achsel und der Augenbraunen, Tab. 50, Fig. 8, als Zeichen der Ungewißheit und durch Bewegung der flachen Hand gegen die Stirn, Tab. 43, Fig. 2, und sogleiche Entfernung derselben als Zeichen der Verneinung der Erkenntniß oder des Vorauswissens ausdrücken, und auf die an ihn gestellte, durch natürliche Mienen und Geberden erklärte Frage: Wird es übermorgen regnen? weißt du es? die Antwort geben: Ich weiß es nicht, oder: das weiß ich nicht. Nun schreibe man die Antworten auf die obigen Fragen in Beziehung auf alle drei Zeiten, mit Anwendung des ursächlichen Bindewortes weil im Hauptsatze, und des folgernden Bindewortes so (darum) im Nachsatze, als: weil es gestern regnete, so trugen die Leute Regenschirme; oder weil es gestern nicht regnete, so trugen die Leute nicht Regenschirme; weil es heute regnet, so tragen die Leute Regenschirme; oder weil es heute nicht regnet, so tragen die Leute nicht Regenschirme; weil es übermorgen regnen wird, so werden die Leute Regenschirme tragen; oder: weil es übermorgen nicht regnen wird, so werden die Leute nicht Regenschirme tragen. Dann gehe man mit dem Schüler jeden einzelnen Satz prüfend durch, zeige ihm bei den letzteren die Unrichtigkeit der Anwendung des causalen Bindewortes weil, streiche es durch, oder lösche es aus, und setze das conditionale Bindewort wenn an dessen Stelle.

Weil (wenn) es morgen regnen wird, so werden die Leute Regenschirme tragen; weil (wenn) es morgen nicht regnen wird, so werden die Leute Regenschirme nicht tragen, drücke die Bedeutung des bedingenden Bindewortes wenn durch natürliche Geberden, nämlich durch Erhebung der Achsel und der Augenbraunen, und zugleich durch das gewöhnliche Geberdezeichen, womit selbst vollsinnige lebhafte Menschen ihrer Rede Nachdruck zu geben pflegen, wenn sie eine Bedingung festsetzen, Tab. 50, Fig. 6, aus; als: Wenn es morgen regnen wird, so werden die Leute Regenschirme tragen.

Hernach sage man ihm auch 1., daß das Bindewort wenn auch weggelassen werden könne, in welchem Falle die fragende Wortfolge statt findet, als: Wird es regnen, so werden die Leute Regenschirme tragen.

2. Daß der Nachsatz dem Hauptsatze vorgesetzt werden könne, in welchem Falle es das Wörtchen so verliert, und die natürliche Wortfolge statt findet, als: Die Leute werden übermorgen Regenschirme tragen, wenn es regnen wird.

3. Daß man statt wenn die gleichbedeutenden Bindewörter: falls, wofern setzen könne, und übe dieß in vielen Beispielen zur Fertigkeit ein, als: Falls es nöthig seyn wird; wofern du es brauchen solltest u. s. w.

Beispiele.

Was thust du, wenn du gesund, hungrig, durstig bist? Was thust du, wenn man dich lobt und belohnt, tadelt und straft? Was sollst du thun, wenn man dir eine Wohlthat erweiset, wenn man dich verläumdet, verfolgt, beleidigt, wenn dich der Beleidiger um Verzeihung bittet? u. s. w.

Wie wirst du seyn, oder was wird geschehen, wenn du jetzt träge, fleißig, aufmerksam, untreu, unvorsichtig, ungehorsam, dienstfertig, unmäßig, unreinlich u. s. w. bist?

Was wirst du thun, wenn du krank, arm, reich, stark u. s. w. werden wirst?

Was mußt du thun, wenn du gesund bleiben, wohlhabend werden, deinen Eltern Freude machen willst? u. s. w.

Da die Bedingung eines Ereignisses meistens in der Zeit liegt, so wird, wenn nicht nur bedingend, sondern auch als zeitbestimmend gebraucht, deßhalb wird auch oft mit dem Frageworte wann nach der Bedingung gefragt, als:

Wann essen und trinken die Menschen? wenn sie hungrig und durstig sind. — Wann sind sie traurig, fröhlich, zornig, stolz, berauscht, müde? u. s. w. wann schämen, betrüben, wundern, freuen, fürchten sie sich?

Wann ist die Nacht hell? wann ist es kalt, naß, trocken, warm? wann straft man die Kinder? wann lobt man sie? wann ist das Getreide wohlfeil? wann ist es theuer? wann ist Hungersnoth? u. s. w.

§. 146.

Vergleichung des Menschen mit dem Thiere. Vorzüge der menschlichen Natur.

Hat man den Taubstummen durch die im vorigen Paragraph angeführten Uebungen dahin gebracht, daß er das ihm, wie jedem vollsinnigen Menschen angeborene Vernunftvermögen, welches nicht minder als jede andere Seelenkraft schon vorher mehr oder weniger bei ihm entwickelt und thätig war, mit Bewußtseyn und in bestimmter sprachrichtiger Form äußern, es durch Anwendung auf beliebige Stoffe üben, und dadurch allmählig zur helleren Einsicht des Zusammenhanges der Dinge gelangen kann, so ist der Weg zum Uebergange aus der Sinnenwelt in das Gebiet des Uebersinnlichen für ihn gebahnt. Allein auch hierbei ist es nöthig, daß der Lehrer den beim Unterrichte der Taubstummen — wohl auch der Vollsinnigen — zu beobachtenden naturgemäßen folgerichtigen Stufengang nicht aus dem Gesichtspuncte verliere, daß er einen Begriff aus dem andern entwickele, daß er bei der Erklärung der Begriffe nie irgend etwas, was er nicht erklärt hat, als bekannt annehme und voraussetze. Will er nun den Taubstummen zur Erkenntniß des erhabensten Wesens, zu **Gott** führen, und mit ihm von seiner Natur und seinen Eigenschaften, in so fern dieselben von endlichen Wesen erfaßt werden können, sprechen, so muß der Taubstumme vorerst die menschliche Natur, er muß sich selbst, das Daseyn, die Kräfte und Eigenschaften seiner Seele kennen und sich ihrer Verrichtungen bewußt seyn.

Man gelangt am leichtesten zur Erkenntniß der Dinge jeglicher Art durch Vergleichung derselben mit andern ähnlichen Dingen. Dieses Mittel wende man auch hier an; man vergleiche den Menschen mit andern ihm in vielfacher Beziehung ähnlichen Wesen, nämlich mit den Thieren; erforsche von dem Taubstummen, oder zeige ihm, was der Mensch mit den Thieren gemein hat, und wodurch er sich von ihnen unterscheidet, und zwar zuerst in Hinsicht auf den Körper, auf dessen Haltung, Bewegung und Ernährung, so die Thiere von der Natur erhalten, der Mensch hingegen selbst dafür Sorge tragen muß; ferner in Hinsicht auf seine Beschäftigung, wozu die Thiere den Trieb und die Fertigkeit von Natur aus haben, der Mensch hingegen sich das dazu nöthige Geschick durch Unterricht von Andern, durch Uebung und eigenes Nachdenken aneignen muß; endlich auf den Umstand, daß sich der Mensch die Thiere unterwürfig und dienstbar machen und sie zu seinem Nutzen gebrauchen kann, obgleich ihm mehrere derselben in mancherlei Beziehung weit überlegen sind; und verfahre dabei auf folgende Art:

Man bringe verschiedene Thiere entweder in der Wirklichkeit oder in Bildern, Tab. 41., erste Columne Fig. 1—7., dem Schüler zur Anschauung, lasse sie von ihm schriftlich oder mündlich nennen, lenke dann seine Aufmerksamkeit vorzugsweise auf den Unterschied des Ganges, der Stellung und Haltung des Körpers bei den Thieren und Menschen, was mit Hinweisung auf das Bild durch nachahmende natürliche Geberden, die der bildlichen Darstellung Leben geben müssen, geschieht; und nachdem man ihm die Bedeutung des Wortes **aufrecht** beigebracht hat, lasse man ihn den wahrgenommenen Unterschied in der Haltung des Körpers schriftlich oder mündlich und durch natürliche Geberden zugleich ausdrücken.

Tabelle 41., Columne I.

Was sind das? Fig. 1.—7., was für Thiere sind das? was macht der Ochs? was macht das Schaf? was macht die Schnecke? die Schildkröte? der Fisch u. s. w., wie geht der Ochs? wie steht er? steht er aufrecht? steht das Schaf aufrecht? u. s. w. Steht das Kind Fig. 8. aufrecht? steht die Frau Fig. 9. aufrecht? Wie stehen, wie gehen die Menschen? Wie stehen, wie gehen die Thiere? Was macht die Frau Fig. 9. mit den Händen? wohin schaut sie? (wo schaut sie hin?)

Welcher Gang, welche Stellung gefällt dir besser? Kannst du aufrecht gehen? kannst du den Mond betrachten? kannst du die Sterne zählen? Kann der Ochs, das Schaf u. s. w. die Sterne betrachten und zählen?

Hierauf vergleiche man den Menschen mit den Thieren hinsichtlich der Kleidung.

Was hast du am Leibe? was für Kleider hast du am Leibe? Was hat das Schaf am Leibe? (Wolle.) Was hat der Vogel? (Federn.) Was hat der Ochs? der Fisch? die Muschel? die Schildkröte? die Schnecke? u. s. w. die Frau? das Kind? Wer hat dir die Kleidung gemacht? Wer hat dem Ochsen, dem Schafe, dem Vogel u. s. w. sein Kleid gemacht? hat es ein Mensch, ein Handwerker gemacht? Kannst du deine Kleider ausziehen und wieder anziehen? Kann der Ochs, das Schaf u. s. w. sein Kleid ausziehen?

Dann gehe man zu der Betrachtung der Beschaffenheit der Nahrung und der Art sich dieselbe zu erwerben über.

Columne II.

Was macht das Pferd? was frißt das Pferd? (wovon nährt sich das Pferd) Fig. 1.? Was frißt das Hühnchen, Fig. 2.? Was frißt der Fisch, Fig. 3.? Was frißt der Affe, Fig. 4.? u. s. w. Fig. 5, 6, 7, 8, 9. Bereiten sich die Thiere die Speisen? ackern sie? säen sie? ernten sie? dreschen sie? mahlen sie? kochen sie? — Ackern, säen u. s. w. die Menschen? Wie sind die Speisen der Thiere? sind sie zubereitet? gekocht? Essen die Menschen auch unzubereitete, ungekochte, rohe Speisen? Womit essen die Menschen die Speisen? Brauchen die Thiere auch Messer, Gabel und Löffel?

Auf gleiche Weise verfahre man bei der Vergleichung des Menschen und der Thiere in Hinsicht auf ihre Beschäftigung und ihre Fertigkeiten. Man stelle an die Kinder passende Fragen darüber, und lasse sie von ihnen schriftlich oder mündlich beantworten, woraus sich dann nachstehender Inhalt der 41. Tabelle ergibt:

Columne I.

Der Mensch steht und geht aufrecht, die Thiere sind mit dem Angesichte gegen die Erde gekehrt. Der Mensch sieht aufwärts gegen Himmel, die Thiere schauen abwärts gegen die Erde.

Die Thiere brauchen nicht für ihre Bekleidung zu sorgen, sie verfertigen sie nicht selbst, sie haben sie (von wem? dieß wird dem Kinde erst bei der Erklärung der Eigenschaften Gottes, nämlich seiner Güte und Weisheit gesagt); der Ochs hat Fell und Haare, das Schaf hat Wolle, der Vogel hat Federn, der Fisch Schuppen, die Schnecke ihr Haus, die Schildkröte ihre Schale; der Mensch hingegen muß sich seine Kleidung selbst verfertigen oder sie von andern Menschen verfertigen lassen.

Columne II.

Die Thiere finden überall die nöthige Nahrung, und brauchen sie nicht erst zu bereiten; das Pferd frißt Gras; das Huhn Körner; der Affe und das Eichhorn nähren sich von Baumfrüchten; die Vögel von Insecten und Würmern; der Fisch frißt auch Insecten und Würmer, und wird wieder von größeren Fischen verfolgt und gefressen; die Katze frißt Mäuse und sowohl ihr und anderer behaarten Thiere, als auch der unreinlichen Menschen Körper dient dem Ungeziefer zur Wohnung und Nahrung. — Der Mensch hingegen muß sich die nöthige Nahrung selbst verschaffen, und sie auf verschiedene Art selbst bereiten. Fig. 10, 11, 12.

Columne III.

Die Menschen arbeiten, die Thiere arbeiten auch. Die Bienen, Fig. 1., sammeln Honig; die Spinnen 2. machen ein künstliches Gewebe; der Vogel bauet 3. sein Nest und singt 5.; der Biber 6. baut sich ein Haus; die Katze 7. fängt Mäuse; die Seidenwürmer 8. spinnen Seide; aber alle Bienen machen dasselbe und auf dieselbe Art, alle Spinnen machen dasselbe und auf dieselbe Art, eben so alle gleichartigen Vögel, alle Biber, alle Katzen, alle Seidenwürmer; sie werden dazu nicht angetrieben und darin nicht unterrichtet; sie brauchen die Arbeit nicht erst zu lernen, sie brauchen sich nicht erst darin zu üben; sie haben den Trieb, die Geschicklichkeit und die Werkzeuge dazu in und an sich selbst; sie können keine andern Arbeiten lernen. Der Mensch kann verschiedene Arbeiten lernen, er ist zu verschiedenen Arbeiten geschickt; der eine mahlt 9., der andere spinnt 10., der dritte drechselt 11., der vierte musicirt 12., u. s. w.; aber der Mensch kann die Arbeit nicht sogleich gut verrichten, er muß sie erst lernen, er muß darin unterrichtet und geübt werden.

Columne IV.

Viele Thiere sind größer und stärker als der Mensch, noch mehrere sind kleiner und schwächer als der Mensch. Der Mensch leitet die Thiere, kein Thier leitet den Menschen. Der Mensch macht sich die Thiere unterwürfig und dienstbar; er reitet auf dem Pferde 1., das Kamehl 2. muß Lasten für ihn tragen, der große und starke Elephant 3. muß ihm dienen und gehorchen. Das Schaf trägt Wolle; für wen? Für den Menschen, Fig. 4. — Die Hühner 6. legen Eier; für wen? Für den Menschen. — Die Bienen 5. sammeln Honig; für wen? Für den Menschen. — Der Fisch ist im Wasser; der Mensch kann nicht hinein, er kann nicht so schnell schwimmen wie der Fisch, er kann ihn nicht erhaschen, fangen; (aber) der Fisch muß heraus 7., er wird von dem Menschen mit dem Netze gefangen und aus dem Wasser gezogen. — Der Vogel ist in der Luft; der Mensch kann nicht hinauf, er kann nicht fliegen; aber der Vogel muß hinab; er wird geschossen und fällt zur Erde nieder.

Die Fragen über alle diese Dinge können dem Schüler zum Theil als Uebungen zur Privatbeschäftigung auferlegt werden, auch kann man bei diesen Denk- und Sprachübungen auf die Erweiterung des Umfanges der moralischen Begriffe, namentlich in Beziehung auf das Verhalten des Menschen gegen die Thiere hinwirken, indem man dem Schüler in passenden Beispielen zeigt, daß der Mensch das Recht hat, die Thiere zur Erreichung guter Zwecke, nämlich zu seiner Ernährung, zur Arbeit, zu seinem Schutze, wie auch zu seinem Vergnügen zu gebrauchen, und wie er dieses Recht ausüben soll; daß er kein Recht hat, die Thiere zu unedlen

Zwecken zu verwenden, daß er das Recht nicht hat, sie willkührlich hart zu behandeln, sie muthwillig oder gar zur Unterhaltung zu peinigen, Tab. 49. Fig. 13., oder ihnen zwecklos das Leben zu nehmen, daß die Thiere für Freude und Schmerz Gefühl haben wie der Mensch u. dgl. Darf der Fleischhacker Ochsen schlachten? Darf der Jäger Hasen, Repphühner u. s. w. schießen? Darf die Köchinn, Tab. 49. Fig. 14., Gänse, Enten, Hühner abstechen? Darf der Besitzer der Bienenstöcke den Bienen den Honig nehmen? Darf man die Pferde und Ochsen zum Ackern und zum Fahren gebrauchen? Darf man Hunde und Vögel zum Vergnügen halten? Soll man sie verhungern lassen? Darfst (sollst) du den Schmetterlingen, den Vögeln, den Käfern Schmerz machen, ihnen die Flügel oder die Füße abreißen? Wie ist der Mensch, der die Thiere martert? der sich freuet, wenn er die Thiere martern oder leiden sieht (der sich an dem Anblicke der Leiden der Thiere ergetzt)? u. s. w.

§. 147.

Erklärung des Daseyns und der Natur der menschlichen Seele.

Weiß der Taubstumme mündlich oder schriftlich anzugeben, wie vortheilhaft sich der Mensch in körperlicher Beziehung von den Thieren unterscheidet, so frage man ihn in der §. 144. angeführten Art um die Ursache, als:

Warum kochen die Thiere nicht ihre Nahrung? Warum machen sie sich nicht selbst andere Kleidung? Läßt der Mensch auf sich reiten? Warum läßt das Pferd den Menschen auf sich reiten? Warum wirft das Kamehl die Lasten nicht ab? Warum gehorcht der große und starke Elephant dem viel kleineren und schwächeren Menschen? Läßt sich der Mensch von andern Menschen oder von Thieren etwas nehmen? Warum lassen sich die Bienen den gesammelten Honig und die Hühner ihre Eier von den Menschen nehmen? Da die Ursache des Uebergewichtes des Menschen über die thierische Natur hauptsächlich in der Ueberlegenheit seiner Seelenkräfte liegt, der Taubstumme aber von dem Daseyn der Seele noch nichts weiß, so wird er wohl diese Fragen entweder unbeantwortet lassen, oder er wird bei Hinweisung auf die Thiere das Zeichen des Mangels an Einsicht zu den fraglichen Verrichtungen machen, nämlich er wird mit dem Zeigefinger an die Stirn weisen und das Zeichen der Verneinung entweder mit dem Kopfe oder mit derselben Hand hinzufügen, woraus jedoch keineswegs folgt, daß er die dem Menschen eigenthümliche, den Thieren aber abgängige höhere Denkkraft als ein Vermögen der Seele erkennt. Er denkt zwar selbst vernünftig und erkennt auch, daß das vernünftige Denken dem Menschen, nicht aber den Thieren eigenthümlich ist; aber er erkennt das Denken nicht als eine Wirkung oder Aeußerung der Thätigkeit der Seele, von deren Daseyn und Natur er keinen Begriff hat. Es ist daher nöthig, ihn zuerst mit dem Daseyn und der Natur der menschlichen Seele bekannt zu machen, bevor man ihm die Begriffe von dem Vermögen und Kräften der Seele erklärt, was jedoch in der seiner Fassungskraft angemessenen Art und in dem seinen Bedürfnissen zum Behufe des Verständnisses der Lehre von den nothwendigen Religionswahrheiten angemessenen Maße zu geschehen hat. Man verfahre bei der Erklärung des Daseyns und der Natur, d. h. der Geistigkeit und Unsterblichkeit der Seele, auf folgende Art:

Man zeige dem Taubstummen die Sinnwerkzeuge, als: Augen, Ohren, Nase, Mund, in der Wirklichkeit und die unter der Haut am ganzen Körper befindlichen Nerven im Bilde, Tab. 42., Columne I., Fig. 1—5., und lasse sie von ihm zuerst einzeln auf die Fragen: Was ist das? benennen. Dann frage man ihn, was er mit den einzelnen Sinnwerkzeugen machen könne, wozu sie dienen (gebraucht werden), als: Was thust du mit den Augen, mit der Nase, mit dem Munde (dem Gaumen und der Zunge), mit dem ganzen Körper? (oder) was kannst du damit thun? Nun lasse man ihm die einzelnen Dinge und Vorstellungen unter allgemeine Begriffe bringen und darnach benennen.

Daß Dinge, welche als Mittel zu verschiedenen Verrichtungen gebraucht werden, Werkzeuge heißen, wurde dem Taubstummen schon in §§. 97. und 145. gezeigt. Man lasse also die einzelnen Sinnwerkzeuge nach dem allgemeinen Begriffe benennen, als: Auge = Werkzeug zum Sehen; Ohr = Werkzeug zum Hören u. s. w.; sehen, hören, riechen, schmecken und fühlen = wahrnehmen.

Ich kann = ich vermag = ich habe das Vermögen = ich habe den Sinn = ich habe Fähigkeit.

Ich kann sehen = ich vermag zu sehen = ich habe das Vermögen zu sehen.

Ich kann hören = ich vermag zu hören = ich habe das Vermögen zu hören u. s. w.

Das Vermögen zu sehen heißt das Gesicht oder der Gesichtssinn = Sinn des Gesichts.

Das Vermögen zu hören = das Gehör = der Gehörsinn.

Das Vermögen zu riechen = der Geruch = der Geruchsinn.

Das Vermögen zu schmecken = der Geschmack = der Geschmacksinn.

Das Vermögen zu fühlen = das Gefühl = der Gefühlsinn.

Nun frage man ihn, wie viel Sinne und wie viel Sinnwerkzeuge er habe; welcher Sinn ihm mangle; welches Sinnwerkzeug fehlerhaft und unthätig sei; wie viel Sinne andere Menschen haben u. dgl.

Dann erkläre man ihm die Bedeutung der Wörter: leben, lebendig, leblos und todt.

Das thierische Leben des Menschen besteht in der Thätigkeit der Sinne, in der Empfindung, in willkührlicher Bewegung, und äußert sich vorzüglich durch das Athmen. Was kein Leben hat, wird leblos, was ein Leben hatte, und es nicht mehr hat, todt genannt. Man braucht nur die Aufmerksamkeit des Taubstummen auf einen todten Menschen oder auf ein todtes Thier zu lenken, sie mit lebenden Wesen ihrer Art zu vergleichen und ihm den Namen für ihren Zustand zu geben, z. B. mit Hinweisung auf eine lebende und eine todte Fliege: jene Fliege lebt, diese Fliege ist todt; jene Fliege fliegt, geht, steht = sie ist lebendig; diese Fliege kann nicht fliegen, nicht gehen, nicht stehen, sie liegt, sie kann sich nicht bewegen = sie ist todt. Ich bewege mich, ich empfinde, ich athme = ich lebe; du bewegst dich, du empfindest, du athmest = du lebest. Der lebende Mensch sieht, hört, riecht, schmeckt, fühlt und athmet. Man zeige dieß durch Geberden in der Anwendung, Tab. 42, Columne II., Fig. 6, 7, 9, 10, 12, 8. Der im Sarge liegende todte Mensch (Columne III., Fig. 1.) hat Augen und sieht die vor ihm stehenden Leute nicht; er hat Ohren und hört die Trauermusik nicht; er hat Nase und riecht den Weihrauch nicht; man gebe ihm die Arzneimittel 5., er hat Gaumen und Zunge, und schmeckt nicht; der Priester bespritzt ihn mit Weihwasser, er hat Ner-

ven und fühlt nicht. Die Augen können nicht allein (für sich) sehen; die Ohren können nicht allein (für sich) hören u. s. w.

Der Körper kann allein (für sich) nicht gehen, nicht stehen, sich nicht bewegen, nicht athmen, der Körper für sich allein ist leblos.

Im Körper wohnt ein Wesen; dieses Wesen heißt Seele. Die Seele belebt den Körper (macht den Körper lebendig).

Die Seele bleibt nicht immer im Körper, sie trennt sich von ihm, sie verläßt ihn.

Wenn sich die Seele vom Körper trennt, so stirbt der Körper, dann ist er todt. Die Trennung der Seele von dem Körper heißt Tod.

Zeichen für Wesen, §. 89., Tab. 7., Fig. 4., Zeichen für Seele, §. 80. — Zeichen für Leben: Bewegung des Körpers und Athmen; Zeichen für Sterben: natürliche Geberde beim Hinscheiden, allmähliges Brechen oder Schließen der Augen und Senkung des Hauptes nach der Seite, Tab. 16., Fig. 13., was in der Folge durch ähnliche Bewegung der Hand ersetzt werden kann; Zeichen für todt: die Hände kreuzweis über die Brust gelegt, geschlossene Augen; Zeichen für Trennen: die beiden mit der Außenseite an einander liegenden Hände werden aus einander geführt. — Zeichen für Verlassen wie Lassen, Tab. 23., Fig. 10.

§. 148.

Geistigkeit und Unsterblichkeit der Seele.

Hat der Taubstumme den Begriff von dem Daseyn der Seele als eines für sich bestehenden, im Körper wohnenden, ihn belebenden und sich in der Zeit von ihm trennenden Wesens, so ist die Vervollständigung dieses Begriffes, nämlich die Erklärung der Geistigkeit und Unsterblichkeit der Seele mit keiner Schwierigkeit verbunden. Man frage den Taubstummen, ob er jemals einen Menschen sterben gesehen, ob er die vom Körper scheidende Seele wahrgenommen habe? Hat er diese Gelegenheit nie gehabt, so ist nichts anderes nöthig, als ihm diesen Begriff zugleich mit dem schriftlichen oder mündlichen Ausdrucke mit Begleitung natürlicher Geberden zu geben, nämlich:

Man kann die Seele bei ihrer Trennung vom Leibe nicht sehen und nicht fühlen; man kann sie nicht zurückhalten und nicht fangen, man kann sie durch keinen Sinn wahrnehmen, sie ist unkörperlich. Zeichen für unkörperlich: fühlbar nicht.

Unkörperliche wirkliche Wesen heißen Geister. Die Seele ist ein Geist.

Der Leib besteht aus Theilen (man nenne einige derselben), er kann wieder in Theile getheilt, er kann zerstört werden. Die Seele besteht nicht aus Theilen; sie kann nicht in Theile getheilt, sie kann nicht zerstört werden. Die Seele ist unzerstörbar.

Man kann den Leib tödten (Zeichen für sterben machen), die Seele kann man nicht tödten.

Der Leib lebt nicht immer, er stirbt = Der Leib ist sterblich.

Die Seele lebt immer, sie stirbt nie = Die Seele ist unsterblich.

§. 149.

Von den Kräften der menschlichen Seele.

Niederes Erkenntnißvermögen.

Um sich mit der ihm durch die Erkenntniß des Daseyns der menschlichen Seele, und durch die Trennung des Begriffes der Möglichkeit der sinnlichen Wahrnehmung von dem Begriffe des wirklichen Seyns, ihrer Geistigkeit und Unsterblichkeit geöffneten Geisterwelt befreunden und sich darin orientiren zu können, muß der Taubstumme zuvor die der menschlichen Seele eigenthümlichen Vermögen, wie auch die Art ihrer Entwickelung und ihrer Thätigkeit kennen lernen, und sich ihrer bewußt werden; dieß ist zum Verständnisse der Lehren der Religion unumgänglich nöthig. Man erkläre ihm zuerst die zu dem niederen Erkenntnißvermögen gehörigen Begriffe, als: vergleichen, unterscheiden, erkennen, sich vorstellen, sich einbilden, wissen oder im Gedächtnisse behalten, sich besinnen, nachdenken, sich erinnern, und verfahre dabei auf folgende Art:

Man stelle an ihn solche Fragen, aus deren Beantwortung man sich überzeugen kann, ob und in wiefern die durch diese Wörter bezeichneten Vermögen und Kräfte der Seele bei ihm entwickelt und in Thätigkeit sind. Man muß die Dinge zuerst wahrnehmen, sie mit einander vergleichen und von einander unterscheiden, dann erst kann man sie erkennen. Man führe Beispiele an, worin die Anwendung dieser Begriffe vorkommt; man lenke zu diesem Behufe die Aufmerksamkeit des Schülers auf verschiedene, zur Vergleichung geeignete Dinge, als: Zucker und Salz, Wein und Essig, Bild und Spiegel, Gans und Ente, Flachs und Asbest, Sonne und Mond, eine riechende und eine geruchlose Blume, ein feines und ein grobes Tuch u. s. w., fordere ihn auf, diese Dinge aufmerksam zu betrachten und sie zu vergleichen, d. h. zu untersuchen, welche Merkmale diese Dinge mit einander gemein haben, dann jene Merkmale angeben, wodurch sie sich von einander unterscheiden, und zuletzt die Art, zu der sie gehören, oder auch ihre Individualität bestimmen, und gebe ihm dann für diese Verrichtung der Seele Namen, als: vergleichen, unterscheiden und erkennen, nämlich: wenn er ein Stück Zucker und ein Stück Salz, ohne sie zu kosten, ansieht, sie berührt, bricht und auf die an ihn hierüber gestellte Frage, wie diese Dinge sind, antwortet: Dieses Ding (Zucker) ist weiß, rauh, spröde u. s. w. Dieses Ding (Salz) ist auch weiß, rauch, spröde u. s. w., sage man ihm: du kannst die Dinge vergleichen. Hat er sie gekostet, und den Unterschied im Geschmacke angegeben, so sage man ihm: du kannst die Dinge unterscheiden. Hat er sie dann beide mit Namen genannt: Das ist Zucker, das ist Salz, so sage man ihm: Du erkennst die Dinge.

Zeichen für aufmerken, prüfen oder beobachten: nicht nur die Augen oder andere Sinnwerkzeuge, je nach der Beschaffenheit des zu beobachtenden Dinges, sondern auch die Gedanken auf die Merkmale dieses Dinges richten; dieß wird angezeigt, indem man nebst der angestrengten Thätigkeit der dabei beschäftigten Sinnwerkzeuge mit dem Zeigefinger von der Stirn auf den betreffenden Gegenstand hinweiset (Tab. 43., Fig. 1., wo das Zeichen des Pfeils die Stelle der Hand vertritt).

Zeichen für vergleichen: die Dinge mit gespannter Aufmerksamkeit ansehen und Zeichen der Gleichheit, Fig. 1. a., die beiden Zeigefinger an einander.

Zeichen für unterscheiden: aufmerksam ansehen, nebst Zeichen für Verschiedenheit, Fig. 1. b. die beiden Zeigefinger aus einander.

Zeichen für erkennen: anschauen und Bewegung der flachen Hand gegen die Stirn, Fig. 2., mit der Miene der Zuversicht und Bejahung.

sich vorstellen, Tab. 43., Fig. 3.

Man lasse den Schüler Dinge anschauen, dann ihnen den Rücken kehren und die Merkmale derselben einzeln angeben. Zur Uebung in der Anwendung dieses Begriffes frage man ihn nach den Merkmalen verschiedener ihm bekannter abwesender Personen, Thiere und anderer Dinge, und wenn er dieselben richtig angibt, so sage man ihm: Du kannst dir die Dinge vorstellen. Zeichen für vorstellen = Zeichen für innerlich oder in Gedanken, was durch die Spitze des Pfeils an der Stirn nach innen ausgedrückt wird, nebst der Geberde für vor sich stellen, ausgedrückt durch die Haltung beider flachen Hände vor sich hin, gleichsam als stände der vorgestellte Gegenstand in der Wirklichkeit da.

sich einbilden, Fig. 4, 5.

Man fordere den Taubstummen auf, von Dingen, die er noch nicht gesehen hat, oder die in der Wirklichkeit nicht sind, ein Bild zu entwerfen durch natürliche Geberden, durch Umrisse an der Tafel mit der Kreide, oder mit der Hand in der Luft, z. B. eine große Feuersbrunst, einen Sturm auf dem Meere, ein Erdbeben; einen fliegenden Ochsen, einen mehrere Klafter hohen Menschen mit 2 Köpfen u. dgl.; oder schildere dergleichen Dinge selbst durch natürliche Geberden, und sage dabei dem Taubstummen, daß man diese Gegenstände selbst nie gesehen hat, oder daß sie nirgends vorhanden sind, sondern daß dieß ein willkührliches Bild ist, welches man sich innerlich, d. h. in Gedanken macht, und daß diese Verrichtung der Seele Einbildung heißt. Zeichen für einbilden = Zeichen für innerlich, Fig. 4., und Geberde der Zeichnung einer Skizze in der Luft, Fig. 5. So ist z. B. der Traum eine Einbildung. Die Seele macht sich im Traume oft Bilder von Dingen, die nicht so sind, wie sie im Traume erscheinen, oder die gar nicht sind, z. B. Fig. 11.

Gedächtniß.

lernen = dem Gedächtnisse einprägen. Fig. 6., wissen = im Gedächtnisse behalten, Fig. 7.

Man lasse den Schüler einige Namen auswendig lernen und binde diesen Begriff an das Zeichen lernen, d. h. aus dem Buche oder von der Tafel nehmen und dem Kopfe einprägen, Fig. 6. — Hat er diese Namen dem Gedächtnisse eingeprägt, so bedeute man ihm, daß er sie innerlich im Kopfe festhalten soll, so wie man äußerlich Dinge festhält, Fig. 7. Zur Uebung frage man ihn nach dem, was er in der letzten Zeit gelernt, gelesen, gesehen, gethan hat.

vergessen, sich besinnen, nachdenken.

Vergessen = etwas Gesehenes oder Gedachtes nicht mehr wissen. Die Taubstummen drücken diesen Begriff gewöhnlich dadurch aus, daß sie mit den Fingern der flachen Hand über die Stirne der Länge nach fahren, um dadurch das Verwischen aus dem Gedächtnisse anzuzeigen. Man frage ihn nach Dingen, die er weiß, dann nach jenen, die er vergessen haben konnte, und gebe ihm dann das Wort vergessen zur Bezeichnung dieses Begriffes, z. B.

Was hast du gestern gegessen? was hast du vorgestern, vor 3, 4, 5, 7, 10, 16 Tagen gegessen, gesehen, gemacht u. s. w.

Nachdenken und sich besinnen = seine Denkkraft und seine Sinne anstrengen, um eine schon gehabte, aber verwischte Vorstellung wieder in sich zu erwecken. Man zeige dieß durch nachdenkende Miene oder durch Anstrengung der bei der zu erweckenden Vorstellung beschäftigten Sinne mit Hinzufügung des Zeichens für Vergangenheit, Fig. 8., als: Was habe ich gesehen, gehört, gefühlt, geschmeckt, gethan? wo, wie, wann ist das vorgegangen? u. d. g.

sich erinnern.

Sich erinnern heißt eine früher gehabte aber verwischte Vorstellung im Innern wieder erwecken. Zeichen nachdenkender Miene, nebst der Geberde für Vergangenheit, Fig. 8., hierauf Zeichen des plötzlichen Wiedererkennens, Fig. 2.

Inhalt der bildlichen Darstellungen Tab. 43., Fig. 1. — 10.

Das Mädchen beobachtet die vor ihr fliegenden Vögel, Fig. 1., vergleicht a. und unterscheidet b. — Fig. 2. erkennt oder kennt diese Vögel, er weiß zu welcher Art sie gehören, er weiß sie zu nennen. — Fig. 3. stellt sich diese hinter ihm fliegenden Vögel innerlich so vor, als wären sie vor seinen Augen. — Fig. 4. bildet sich ein = macht sich innerlich ein Bild, 5., daß im Monde ein Mann die Harfe spiele. Hierher gehören die Träume, z. B. Fig. 11. — Fig. 6. prägt das Gelesene dem Gedächtnisse ein. — Fig. 7. hält das Gelesene fest im Gedächtnisse. — Fig. 8. denkt über die Vergangenheit nach. — Fig. 10. bezeichnet die körperliche Kraft eines schwere Dinge ohne große Anstrengung in die Höhe hebenden Menschen. Dieses Zeichen wird auch zur Bezeichnung der innern Kraft gebraucht, nur fügt man das Zeichen für innerlich hinzu. Siehe Fig. 4. Diese Zeichen sind, obschon nach der Wortanalyse gebildet und vom Sinnlichen auf das Uebersinnliche übertragen, dennoch vollkommen geeignet, richtige Begriffe zu erwecken, indem die philosophische Zergliederung der auf sinnlichen Vorstellungen beruhenden übersinnlichen Begriffe schon in der grammatischen Zergliederung der Wörter liegt.

Nachdem man dem Schüler auf die angezeigte Art jeden Begriff einzeln durch natürliche Geberden erklärt, ihn, in so fern es möglich ist, versinnlicht und an schriftliche Zeichen geknüpft hat, bringe man diese Begriffe in einem zusammenhängenden Vortrage in Verbindung, damit der Schüler eine Uebersicht davon habe und bei den Vorträgen über Religion und Moral, so wie bei der Anwendung dieser Lehren im Leben in Beziehung auf seine Handlungen, der Thätigkeit seiner Seelenkräfte sich bewußt werde, und zugleich die sie bezeichnenden Wortausdrücke, welche vollsinnige Menschen nur zu oft mechanisch und ohne Bewußtseyn bloß nach Hörensagen gebrauchen, und damit oft unrichtige, oft gar keine Begriffe verbinden, in richtiger Bedeutung gebrauchen lerne, und nehme dabei, wie schon §. 126. 8. bemerkt wurde, auf die Uebung und Erweiterung der Sprachkenntniß stete Rücksicht. Man kann dieß dem Schüler zuerst durch Geberden und zugleich mündlich vortragen, und ihn dann den gehörig aufgefaßten Vortrag in Form der Antworten auf die an ihn schriftlich oder mündlich gerichteten Fragen, zuerst mit Begleitung natürlicher Geberden, dann ohne dieselben, schriftlich aufsetzen lassen: als.

Was ist das? (man zeige auf jedes einzelne Sinnwerkzeug.)

Was sind das? (man zeige auf mehrere Sinnwerkzeuge.)

Du haſt Augen, Ohren, Naſe, Mund, Nerven = du haſt Sinnwerkzeuge.

Was machſt du mit den Sinnwerkzeugen? wozu ſind (wozu dienen, wozu gebrauchſt du) die Augen, die Naſe u. ſ. w.

Du kannſt ſchmecken, riechen, fühlen = du vermagſt, du haſt das Vermögen zu ſchmecken, zu riechen, zu fühlen. Wie heißen alle dieſe Vermögen zuſammen? wie heißt jedes einzeln? wie heißt das Vermögen zu ſehen? wie heißt das Vermögen zu hören? u. ſ. w.; wie viel Werkzeuge haſt du zum Sehen? wie viel Werkzeuge haſt du zum Schmecken? zum Fühlen? u. ſ. w.

Wie viel Sinnwerkzeuge haſt du? wie viel Sinne haſt du? welchen Sinn haſt du nicht? = welcher Sinn fehlt (mangelt) dir? Wie viel Sinnwerkzeuge hat der Todte? wie viel Sinne hat er?

Lebſt du? ſchläfſt du itzt? wacheſt du? biſt du geſund? was thuſt du? was thut jeder lebende, wachende, geſunde Menſch? was thut der ſchlafende, ſchwerkranke Menſch? was kann er nicht thun?

Haſt du Augen? ſiehſt du? hat der Todte Augen? ſieht er? haſt du Ohren? hörſt du? hat der Todte Ohren? hört er? hat der Todte Naſe, Mund, Füße u. ſ. w.? kann er riechen, ſchmecken, gehen u. ſ. w.? was kann der Todte nicht thun? Kann das Auge für ſich allein ſehen? (man mache die Geberde des Herausnehmens des Augapfels aus der Augenhöhle und des Hinlegens desſelben auf den Tiſch.) — Können die Ohren für ſich allein hören? u. ſ. w. Im lebenden Körper wohnt ein Weſen, dieſes Weſen heißt Seele. Die Seele belebt den Körper (macht ihn lebendig). Die Seele ſieht durch die Augen, hört durch die Ohren, riecht durch die Naſe, ſchmeckt durch den Mund, fühlt durch den ganzen Leib, durch die Nerven = die Seele wirkt durch den Körper = der Körper iſt das Werkzeug der Seele. So lange die Seele in deinem Körper iſt, ſo lange lebſt du. Wenn ſich die Seele von deinem Körper trennt, ſo ſtirbſt du. Der Körper ohne Seele iſt todt. Das Sterben = der Tod iſt die Trennung der Seele von dem Leibe.

Die Seele iſt vom Leibe unterſchieden.

Der Leib iſt ſichtbar und fühlbar; die Seele unſichtbar und unfühlbar. Die Seele iſt ein Geiſt.

Den Leib kann man tödten, die Seele kann man nicht tödten. Der Leib ſtirbt, er iſt ſterblich; die Seele ſtirbt nicht, ſie iſt unſterblich.

Du weißt, daß du lebſt und wo du biſt, du weißt, daß du nicht immer leben, daß du ſterben wirſt = du denkſt. Der Körper denkt nicht, die Seele denkt.

Du ſiehſt, riechſt, ſchmeckſt, fühlſt = du nimmſt Dinge wahr.

Wie viel Finger haſt du an deiner Hand? wie heißen die Finger? vergleiche ſie. Was haben ſie alle mit einander gemein? = wie iſt jeder? weich, biegſam. Was hat jeder? Fleiſch, Knochen, Gelenke, Blut, Haut, Nagel. — Sind ſie alle ganz gleich? wie iſt der Daumen im Vergleich mit dem Zeigefinger? Der Daumen iſt dicker und kürzer als der Zeigefinger; der Zeigefinger iſt dünner und länger als der Daumen; wie iſt der Zeigefinger im Vergleich mit dem Mittelfinger u. ſ. w. Du erkennſt den Unterſchied zwiſchen den Dingen. Du kannſt die Dinge vergleichen und unterſcheiden.

Du erkennſt die früher geſehenen Perſonen und Sachen, §. 111. Tab. 9. Columne 1. und Tab. 15. Columne 1. und 2.

Du erkennst deinen Hut, dein Buch, dein Kleid u. s. w. unter mehreren andern Hüten, Büchern, Kleidern u. s. w.; du erkennst deine Aeltern, Geschwister, Verwandte, Bekannte. Dein Vater, deine Mutter, deine Geschwister sind jetzt nicht hier, kannst du dir nicht vorstellen, wie sie aussehen, wie sie gekleidet sind? Du kannst dir die Kirche, den Priester, die Altäre, die Orgel in der Kirche vorstellen.

Du kannst dir allerlei nicht gesehene Dinge einbilden. Hast du schon eine Feuersbrunst, eine Ueberschwemmung, die Belagerung oder Erstürmung einer Stadt, einen Sturm auf dem Meere gesehen? hast du niemals ein Erdbeben empfunden? hast du jemals Töne gehört? (Sieh §. 124. Anmerkung.) Hast du fliegende Pferde, mit dem Kopfe bis zu den Wolken reichende Menschen gesehen? der Maler hat diese Dinge auch nicht gesehen, und er malt sie, er macht sich innerlich von diesen Dingen ein Bild, er bildet sich diese Dinge ein, dann malt er sie auf Papier, Leinwand u. d. g. Du kannst dir auch Dinge einbilden. Du bildest dir verschiedene Dinge ein, wenn du schläfst und träumst.

Du hast gestern, vorgestern u. s. w. Wörter und Sätze gelernt, kannst du sie aufsagen? kannst du sie an die Tafel schreiben? Man lasse ihn einige ihm bekannte Dinge schriftlich oder mündlich nennen, dann sagt man ihm: Du hast sie dir gemerkt, du weißt sie auswendig = du hast ein Gedächtniß (Zeichen für Wissen, Tab. 43. Fig. 7., mit Hinzufügung des Zeichens für das Selbstständigkeitsgeschlecht, Tab. 7. Fig. 4.)

Weißt du alles, was du gelernt und gelesen hast? hast du nicht einige Sätze, einige Wörter vergessen? Man lasse ihn mehrere Wörter schreiben, und wenn er ein Wort nicht weiß, so sage man ihm weiter: Besinne dich, denke nach! Dann führe man ihm das vergessene Wort in's Gedächtniß durch Mittheilung des ersten oder mehrerer folgenden Buchstaben desselben, und wenn er sich an die übrigen Buchstaben erinnert, und das ganze Wort aufschreibt, so sage man ihm: du erinnerst dich.

§. 150.

Höheres Erkenntnißvermögen. Verstand, Urtheilskraft, Vernunft.

Das im vorigen Paragraph erklärte niedere Erkenntnißvermögen besitzen auch die Thiere, wiewohl in verschiedenen Graden, sie können sich aber dessen nicht bewußt werden, sie können dieses Vermögen nicht willkührlich in Thätigkeit setzen.

Dieß dem Schüler zu sagen, zu zeigen und zu beweisen ist nicht schwer. Man führe allenfalls einige Beispiele hiervon an, z. B. der Hund unterscheidet und erkennt Dinge und Personen, die er öfters gesehen hat; er bellt im Schlafe, er träumt, folglich hat er ein Vorstellungs- und Einbildungsvermögen. Der Papagei und andere Vögel lernen Wörter und Sätze auswendig, d. h. sie haben Gedächtniß u. s. w. Das niedere Erkenntnißvermögen ist es also nicht, wodurch sich der Mensch vor dem Thiere wesentlich unterscheidet, sondern das höhere, nämlich: Verstand, Urtheilskraft und Vernunft.

Daß der Taubstumme dieses Vermögen wie jeder vollsinnige Mensch nicht nur als Anlage, sondern als mehr oder weniger entwickelte und in Thätigkeit begriffene Kraft besitzt, wurde in §. 4. gezeigt. Es ist daher nichts anderes nöthig, als ihn zu dem Bewußt-

seyn dieses Vermögens zu führen, und ihm die Bedeutung und den richtigen Gebrauch der die Functionen desselben bezeichnenden Wörter zu zeigen.

verstehen, Verstand.

Verstand im weiteren Sinne ist das Vermögen, sich Vorstellungen zu machen. In diesem Sinne muß auch den Thieren dieses Vermögen mehr oder weniger zugestanden werden, in diesem Sinne sagt man auch, daß die Thiere denken. (Thierisches Denken.)

Im engeren Sinne und gewöhnlicher Bedeutung ist der Verstand das Vermögen zu verstehen, d. h. sich nicht nur von den Dingen, ihren Merkmalen, ihrem Gebrauche u. s. w. deutliche Vorstellungen und richtige Begriffe zu machen, sondern auch die Bedeutung der Zeichen, wodurch diese Vorstellungen und Begriffe ausgedrückt werden, sowohl einzeln, als auch in ihrer gesetzlichen Verbindung mittelst der Sprache zu erkennen (die Bedeutung der Wörter und den Sinn der Rede zu verstehen); in diesem Sinne kommt der Verstand dem Menschen allein zu. Man verfahre bei der Erklärung dieses Begriffes und dessen Bezeichnung auf folgende Art:

Man lege dem Schüler mehrere Dinge vor, als: eine Uhr, ein Maß, Münzen u. s. w., führe mehrere Wörter, Sätze, Ziffern und andere Zeichen für Dinge, ihre Zustände, Handlungen u. s. w. an, und frage den Schüler nach ihrer Bedeutung, ihrem Gebrauche, ihrer Bestimmung u. s. w. Gibt er diese richtig an, so sage man ihm:

Du weißt, du verstehst, was Wörter und Ziffern bedeuten, du verstehst, was ich dir durch Geberden, mündlich und schriftlich sage, du verstehst, was ich dich lehre. Du verstehst die Geberdensprache vollkommen (ganz gut); du lernst die Ton- und Schriftsprache, du verstehst sie schon zum Theil.

Du weißt, du verstehst, wozu viele Dinge taugen, wozu sie bestimmt sind (wozu sie dienen, gebraucht werden), du verstehst sie selbst zu gebrauchen, wozu sie bestimmt sind, z. B. du kennst den Gebrauch des Messers, der Gabel, des Löffels und gebrauchst sie beim Essen. Du verstehst, wozu das Geld, der Schlüssel, die Tinte, der Streusand u. s. w. dient. Du hast Verstand. Verstehen dieß auch die Thiere? haben die Thiere auch Verstand? Zeichen für Verstehen = das unter dem Zeichen (Worte, Satze, Laute, Ziffer u. a. m.) Gedachte erkennen. Zeichen für erkennen Tab. 43. Fig. 2,, Zeichen für das Gedachte oder denken Tab. 43. Fig 8., und für unter Tab. 32. Fig. 2.

Urtheilen.

Urtheilen = Begriffe verbinden = einem Dinge ein Attribut beilegen = aussagen, wie es ist.

Man führe mehrere Beispiele von menschlichen Handlungen an, und lasse den Schüler nach §. 126 sein Urtheil darüber fällen; dann sage man ihm:

Du erkennst, ob (Tab. 50. Fig. 8.) ein Mensch artig oder unartig; höflich oder unhöflich; wahrhaftig oder lügenhaft; fleißig oder träge; treu oder untreu; aufrichtig oder falsch; offenherzig oder heuchlerisch u. s. w. ist; ob seine Handlungen gut oder böse; recht oder unrecht; billig oder unbillig; anständig oder unan-

ständig; lobens- oder tadelnswerth u. s. w. sind = du kannst urtheilen. Können die Thiere auch urtheilen?

Schließen. Vernunft.

Schließen = Urtheile verbinden = Ursachen und Wirkungen erkennen, und sie angeben.

Man frage den Schüler nach den Ursachen und Wirkungen oder Folgen verschiedener Handlungen, Zustände und Ereignisse, §. 141.; auf die von ihm erhaltenen richtigen Angaben derselben sage man ihm:

Du erkennst Ursachen = du weißt, warum etwas geschieht; du weißt, warum der Rauch in die Höhe steigt, warum der Stein zu Boden fällt u. s. w.

Du erkennst künftige Wirkungen gegenwärtiger Ursachen = du weißt, was geschehen wird, oder was geschehen kann, wenn du siehst, was geschieht. Es regnet, du sagst: es wird kothig werden. Du siehst einen erhitzten Menschen kaltes Wasser trinken, oder unreifes Obst essen, was denkst du dabei? was wird mit ihm geschehen? was kann mit ihm geschehen? wie wird er werden? welche ist die Wirkung (die Folge) des Genusses unreifen Obstes? du siehst die Ursache, und sagst die Wirkung, die Folge voraus = du schließest von Ursache auf Wirkung.

Du siehst einen Menschen auf der Schandbühne stehen, Tab. 40. Fig. 7., du siehst eine Mutter ihr Kind züchtigen, Tab. 27. Fig. 7.; was denkst du dabei? warum steht jener auf der Schandbühne? warum wird dieses gezüchtigt? wessen Folge ist Schande und Züchtigung?

Du gehst am Morgen aus und findest den am vorhergehenden Tage trockenen Weg kothig. Ist der Koth von sich selbst entstanden? warum ist es kothig? wessen Wirkung ist der Koth? Du siehst, fühlst u. s. w. die Wirkung (Folge) einer nicht wahrgenommenen Ursache und gibst die nicht wahrgenommene Ursache der wahrgenommenen Wirkung an = du schließest von Wirkung auf Ursache.

Du siehst ein schönes Bild, du lieseſt ein lehrreiches Buch; war das Bild immer? war das Buch immer? wer hat das Bild, das Buch verfertigt (gemacht)? = wer ist der Urheber (Verfertiger) des Bildes? wer ist der Urheber (Verfasser) des Buches?

Du siehst ein Ding da, und gibst den Urheber des Dinges an = du schließest von dem Daseyn eines Dinges auf das Daseyn des Urhebers desselben.

Man zeige dem Schüler verschiedene Bilder, und frage nach ihrem innern Werthe, nach ihrer Beschaffenheit, als: Wie ist dieses Bild? (sehr schön oder nicht schön.) Was denkst du dir von dem Urheber desselben (von dem Mahler)? wie muß er seyn? (verständig und geschickt oder ungeschickt, nachläßig u. s. w.)

Wie ist das Buch? (lehrreich.) Was denkst du dir von dem Urheber desselben (von dem Schriftsteller) wie muß er seyn? (verständig und gelehrt.)

Du siehst in den Beeten eines Gartens viel Unkraut, und auf den Bäumen viele Raupennester; was denkst du dir von dem Gärtner? was muß das für ein Gärtner seyn?

Du siehst bei dem Begräbnisse eines Menschen viele arme Leute weinen, was denkst du dir dabei? warum weinen sie? was muß der Verstorbene gewesen seyn? wie muß der Verstorbene gegen die Armen gewesen seyn? (Wohlthäter der Armen, wohlthätig gegen sie.)

Du siehst die Beschaffenheit eines Dinges und gibst die Beschaffenheit des Urhebers desselben an = du schließest von der Beschaffenheit der Dinge auf die Beschaffenheit der Urheber derselben.

Das Vermögen, Ursachen und Wirkungen zu erkennen, von Ursache auf Wirkung, von Wirkung auf Ursache, von dem Daseyn und der Beschaffenheit der Dinge auf das Daseyn und die Beschaffenheit der Urheber zu schließen, heißt Vernunft. Du hast Vernunft. Haben die Thiere auch Vernunft? Du hast Verstand, Urtheilskraft und Vernunft = du denkst. (Menschliches Denken.)

Die Tabelle 43. enthält bildlich versinnlichte Beispiele zur Entwickelung und Uebung des höheren Erkenntnißvermögens, nämlich:

Verstand, Tab. 43. Fig. 12. — 18.

Ein Mann zeigt einem Knaben eine Uhr, welche so eben die zweite Stunde zeigt, die der Knabe auch richtig durch Geberden, durch Erhebung zweier Finger angibt. Der Knabe erkennt, daß das eine Uhr ist; er versteht, was sie anzeigt, wozu sie ist, wie viel Uhr es ist = er hat Verstand. Ein Ochs steht auch dabei und schaut die Uhr an; versteht er es auch? erkennt er die Bestimmung der Uhr und die Bedeutung der Ziffern? hat er auch Verstand?

Fig. 15. Der Lehrer, der an der Tafel drei Wörter, nämlich: Ohr, Nase, Auge geschrieben und die durch diese Worte bezeichneten Gegenstände auch in Umrissen in einer andern Ordnung gezeichnet hat, zeigt auf das geschriebene Wort: Nase, spricht es laut aus, und fordert die beiden anwesenden Schüler auf, ihm zu beweisen, daß sie die Bedeutung dieses Wortes verstehen. Einer derselben weiset bei dem Anblicke des geschriebenen Wortes auf seine eigene Nase, der andere zeigt auf die Abbildung der Nase. Beide verstehen die Bedeutung des Wortes = sie haben Verstand. Der Hund sieht das geschriebene Wort auch an, versteht er es auch? hat er auch Verstand?

Urtheilskraft, Tab. 43. Fig. 19. — 23.

Beispiele zur Uebung dieser Seelenvermögens bietet jeder Gegenstand, den man nur ansieht, dar. Fig. 19. — 23. stellt Salomons Urtheil dar. Man erzähle dem Schüler diese Geschichte, stelle die Handlungen und Gesinnungen jeder einzelnen der hier abgebildeten Personen durch natürliche Geberden dar, und frage dann den Schüler: Was befiehlt der König (der Richter)? Fig. 19. Wie ist er? — Der Gerichtsdiener, Fig. 20., ist bereit, den Befehl, das Urtheil des Richters zu vollziehen, das Kind in zwei Theile zu zerhauen; wie ist er? — Das Frauenzimmer, Fig. 21., wehrt es, das andere Frauenzimmer, Fig. 22., wehrt es nicht, wie ist diese? wie ist jene? — Was thut, wie ist Fig. 23.?

Vernunft, Tab. 43. Fig. 24. und 25.

Fig. 24. Dieser Mann trinkt übermäßig, wie wird es ihm gehen? er wird krank werden. Warum? (von Ursache auf Wirkung schließen.)

Fig. 25. Dieser Mann geht unter dem Geleite (Bewachung) der Soldaten in Ketten; wohin? warum? Er hat etwas verschuldet, einen großen Fehler, ein Verbrechen begangen (von Wirkung auf Ursache schließen).

§. 151.

Gefühlvermögen.

Das unmittelbare Bewußtseyn der angenehmen und unangenehmen Eindrücke von Außen am und im Körper, wie auch das Bewußtseyn der Lust oder Unlust bei Vorstellungen im Innern, in der Seele, heißt Gefühl.

Man gebe dem Taubstummen Beispiele zur Uebung in der Erkenntniß und Bezeichnung der Thätigkeit dieses Vermögens, als:

Was fühlst du, wenn du lange nichts gegessen hast? wenn du erhitzt bist? wenn du hungrig bist und issest? wenn du durstig bist und trinkest?

Was fühlst du, wenn man dich schlägt, wenn du fällst, wenn du dich schneidest u. s. w.? — Was fühlst du im strengen Winter, wenn du im Freien bist? wenn du Schnee in die Hand nimmst? — Was fühlst du im Sommer an der Sonne? was fühlst du, wenn du eine glühende Kohle berührst? u. s. w. — Was fühlst du, wenn man dir schreibt: dein Vater, deine Mutter sind schwer krank? was fühlst du, wenn du vernimmst, sie seien wieder genesen? was fühlst du, wenn man dich beschimpft, verläumdet? wenn man dich lobt? wenn man dich öffentlich tadelt? wenn du gestraft werden sollst? wenn in der Nähe deiner Wohnung Feuersbrunst ist? wenn man dir Gutes thut? wenn du deine von dir beleidigte und gekränkte Mutter weinen siehst? wenn du einen betrunkenen, einen zornigen, einen rachgierigen Menschen siehst? gefällt er dir?

Ist Schmerz angenehm? ist Hunger angenehm? ist Furcht angenehm? ist Tadel angenehm? u. s. w. ist Essen und Trinken angenehm? ist Lob angenehm? u. s. w. Zeichen für jede einzelne Art des Gefühls = die seiner Beschaffenheit entsprechende natürliche Miene, mit oder ohne Begleitung der Geberde.

§. 152.

Begehrungsvermögen. Freier Wille. Gewissen.

In der Umgangssprache pflegt man gewöhnlich jede Aeußerung des Begehrungsvermögens durch das Wort wollen oder wünschen zu bezeichnen; eigentlich dient das Wort begehren zur Bezeichnung des niederen Begehrungsvermögens in Beziehung auf natürliche Triebe, auf Lust und Unlust, ohne Rücksicht auf die moralische Beschaffenheit des begehrten Dinges. Der Wille oder das höhere Begehrungsvermögen setzt die Erkenntniß der moralischen Beschaffenheit des Begehrten voraus. Um dem Schüler die Erkenntniß dieses Unterschiedes beizubringen, führe man mehrere die Thätigkeit des Begehrungsvermögens beiderlei Art anregende Gegenstände an, classificire sie, oder lasse vielmehr von dem Schüler bestimmen, in welche Kathegorie sie gehören, und sage ihm dabei:

Du begehrst (verlangst, wünschest, Tab. 50. Fig. 12.) das Angenehme, was dir gefällt, was dir Lust, Vergnügen, Tab. 22. Fig. 1., macht; du scheuest das Unangenehme, was dir mißfällt, was dir Unlust, Mißvergnügen, Schmerz, Tab. 22. Fig. 2. und 13., macht.

Was recht und gut ist, §. 26., das billigst du, das willst du. §. 126. Tab. 23. Fig. 5. 6. Was unrecht und böse ist, das mißbilligest du, das verabscheuest du. Tab. 22. Fig. 11.

Ist Enthaltsamkeit, Gehorsam, anhaltende schwere Arbeit, Krankenpflege sittlich gut und auch angenehm? Tab. 22. Fig. 1. — Ist der Besuch eines zum Besten der Armen veranstalteten Schauspieles, einer Kunst- oder Blumenausstellung sittlich gut? ist er angenehm?

Ist Essen, Trinken und Schlafen zu rechter Zeit und mit Maß angenehm und auch gut? Ist der Genuß des Zuckers, des Liqueurs (süßen Branntweins) u. s. w. angenehm und auch gut (der Gesundheit zuträglich)?

Ist Müßiggang, Schwelgerei u. s. w. angenehm und auch sittlich gut?

Ist das Gute immer angenehm? ist es immer unangenehm? wie ist es manchmal? (unangenehm, beschwerlich.)

Ist das Angenehme immer gut? wie ist es oft? (böse, unrecht, schädlich.)

Freier Wille.

Sollst du das Gute thun? kannst du es thun? mußt du es thun? kannst du es nicht unterlassen? hast du es nicht schon öfters unterlassen?

Sollst du das Böse thun? kannst du es thun? mußt du es thun?

Du kannst das Gute thun, aber (Tab. 50. Fig. 7.) du mußt es nicht thun.

Du kannst das Böse thun, aber du mußt es nicht thun.

Du kannst wählen und thun, was du willst, das Gute oder das Böse = du hast freien Willen.

Gewissen.

Hast du das beschwerliche Gute gewählt, gethan und vollbracht (Beispiele), wie ist dir im Innern? bist du unzufrieden? was fühlst du?

Hast du unrecht gehandelt (Beispiele), wie ist dir? was empfindest du?

Das Gefühl der Zufriedenheit, der Heiterkeit, der Freude nach vollbrachter guter That heißt gutes Gewissen.

Das Gefühl der Unzufriedenheit, der Unruhe, Furcht, Angst, Scham und Reue nach vollbrachter böser That, heißt böses Gewissen.

§. 153.

Gottes Daseyn.

Die Geschöpfe sind Fußstapfen, die den Menschen zum Schöpfer selbst führen, wie die Spur den Jäger zum Wild führt, sagt Gregor; und die Natur ist, wie David sagt, Gottes Buch, das die Macht, Weisheit und Güte seines Verfassers erzählt.

Man zeige also Taubstummen diese Fußstapfen; man öffne sein geistiges Auge, das Auge der Erkenntniß und des Glaubens, und lasse ihn in dem herrlichen Buche der Natur lesen; man lenke nicht nur sein Augenmerk, sondern auch sein Denkvermögen auf das, was um ihn und über ihm ist, gehe mit ihm die Reihe der lebenden und leblosen Geschöpfe prüfend durch, zeige ihm den allmähligen Stufengang und die innige Verbindung der Dinge, hebe die Vorzüge der Naturdinge vor den Werken der Menschenhände hervor, und suche ihn zur Einsicht und Würdigung derselben zu bringen und in ihm das Gefühl der Bewunderung anzuregen.

Auf diesem Wege leitete auch Jesus die Menschen zur Erkenntniß Gottes und seiner Eigenschaften, er lehrte sie seine Werke betrachten, und suchte die Gefühle der Ehrfurcht, der Liebe und des Vertrauens zu ihm dadurch zu erwecken und zu nähren, daß er sie zur Einsicht des Zusammenhanges der Naturdinge, und zur Würdigung ihrer Vorzüge vor den Werken der Menschenhände führte. Sehet die Raben, betrachtet die Lilien u. s. w., Salomon war in seiner größten Herrlichkeit nicht so gekleidet, wie eine aus ihnen.

Nachdem der Lehrer mit seinem Schüler die drei Reiche der Natur flüchtig durchgegangen, die Vorstellungen von Einzelndingen classificirt und generalisirt, und den Inbegriff der Dinge auf unserm Planeten, dann aber jener in dem unermeßlichen Raume, wovon der Mensch nur einen kleinen Theil durchblickt, befindlichen Wesen mit dem Namen Erdenwelt, Welt, Weltall oder Natur bezeichnet hatte, als:

Erdkugel, Menschen, Thiere, Pflanzen, Mineralien, Elemente } = Erde = Erdenwelt,

Sonne, Mond, Sterne, Erde, Alles } = Welt = Weltall = Natur,

führe er ihn auf die im vorigen Paragraphe angezeigte Art zu dem Schlusse von dem Daseyn der Welt auf das Daseyn ihres Urhebers; von der Erkenntniß ihrer Größe, Schönheit und Zweckmäßigkeit zu der Erkenntniß und Bewunderung der Allmacht, Weisheit und Güte ihres Urhebers, und verfahre dabei mit Benützung der Tab. 44. auf folgende Art:

1. Er weise auf die, Fig. 1. und 5., abgebildeten Dinge; auf deren Urheber, Fig. 2. und 6.; auf die Stoffe, woraus sie entstehen oder verfertigt werden, Fig. 3. und 7.; und auf die zu ihrer Erzeugung nöthigen oder üblichen Werkzeuge, Fig. 4. und 8., und lasse sie von dem Schüler nennen.

2. Er führe zur Uebung mehrere andere, Fig. 9., abgebildete Dinge als Beispiele an, und lasse die Urheber derselben, wie auch die zu ihrer Erzeugung nöthigen, auf der Tabelle nicht versinnlichten Stoffe und Werkzeuge von dem Schüler namentlich angeben.

3. Hierauf zeige oder nenne er ihm mehrere Naturdinge, bei deren Entstehung die Mitwirkung des Menschen nicht möglich ist, als: Sonne, Mond, Sterne, Erde, Berge, Felsen, Flüsse u. dgl., verschiedene Naturerscheinungen, als: Blitz, Sturm, Regen u. s. w.; nachdem er schon früher bei passenden Gelegenheiten das Augenmerk des Schülers auf diese Dinge gelenkt, ihm dieselben absichtlich in solchen Momenten, wo ihr Anblick für das Auge überraschend und ergetzend ist, in der Wirklichkeit gezeigt hat, als: die Sonne und den Mond beim Auf- und Niedergange; den gestirnten Himmel an einem heitern Abende u. s. w.

4. Dann schildere er ihm — mit Berücksichtigung seiner Fassungskraft und des Grades der bereits erlangten Bildung — die unendlich großen Vorzüge der Naturdinge vor den Producten der menschlichen Thatkraft, stelle ihm zuerst die Schönheit, Mannigfaltigkeit und Zweckmäßigkeit der auf der Erde befindlichen ihm bekannten Wesen mit so lebhaften Farben, als es ihm nur immer möglich ist, dar; alsdann sage er ihm, daß die Sonne und die Sterne sehr weit entfernt und sehr groß sind, noch weit größer als die Erde, die doch dem Menschen so groß zu seyn scheint; daß sich die großen Weltkörper durch Jahrtausende frei und unaufhörlich

fortbewegen ohne Verwirrung, ohne Verrückung, ohne Unterbrechung; und nachdem er auf diese Art bei dem Schüler das Gefühl der Verwunderung bis zum möglichst höchsten Grade gesteigert hat, stelle er an ihn die Frage:

Wer hat dieß alles gemacht?

Wer ist der Urheber der Welt?

Nun sage er dem Schüler, ohne auf eine Antwort zu bringen, daß er ihm den Namen dieses ihm bisher unbekannten Wesens bekannt machen wolle, blicke gegen Himmel und schreibe an die Tafel:

Gott,

mache mit Hinweisung auf dieses Wort ein dem dadurch bezeichneten unendlich erhabenen Gegenstande entsprechendes Geberdenzeichen zur Bezeichnung dieses höchsten Wesens, nämlich: er erhebe die Hand, oder auch nur den Zeigefinger und die Augen mit ehrfurchtsvoller Miene gegen Himmel empor. Titelblatt, Fig. 1.

Unmittelbar darauf bringe der Lehrer selbst in einem kurzen aber kraftvollen, mit regem Gefühle in der natürlichen Geberdensprache, welche bei dem Taubstummen immer als Sprache des Herzens zur Anregung der Gefühle die geeignetste ist und bleibt, vorgetragenen Gebete diesem höchsten Wesen die Huldigung der tiefsten Ehrfurcht (Bewunderung seiner Macht und Größe in seinen Werken), der innigsten Dankbarkeit und Liebe (Aufzählung einiger der vorzüglichsten von ihm empfangenen Wohlthaten nebst Aeußerung der dankbaren Anerkennung derselben), und unbegränzten Vertrauens (Bitte um Fortdauer seines Schutzes nebst Aeußerung der zuversichtlichen Hoffnung der Gewährung dieser Bitte) dar, wodurch das Herz des Taubstummen ergriffen, und mit denselben Gefühlen erfüllt, das heißt, zur Anbetung Gottes hingerissen wird. Dieser feierliche Augenblick, in welchem der Taubstumme mit dem Daseyn des Vaters des Weltalls bekannt wird, in welchem er zum ersten Male seinen, von dem Hochgefühl der Andacht durchdrungenen Geist zu Gott erhebt, und ihm die Erstlinge seiner frommen Herzensergießung darbringt, läßt einen tiefen Eindruck in seinem Herzen zurück und hat den wohlthätigsten Einfluß auf seine moralische Natur. Daher muß der Lehrer nicht nur selbst für diesen Vortrag gehörig vorbereitet seyn, sondern auch eine Stunde dazu wählen, wo er den Geist des Schülers für Begeisterung am empfänglichsten hält.

§. 154.

Gottes Eigenschaften.

Die folgenden Lehrstunden widme man der Erklärung der Eigenschaften Gottes, nachdem man dem Schüler zuvor die Bedeutung der in dem beabsichtigten Vortrage vorkommenden, ihm etwa noch unbekannten Wörter und Sprachformen erklärt und versinnlicht hat.

Daß der in allen seinen Werken bewunderungswürdige Urheber des Weltalls auch in allen seinen Eigenschaften unendlich erhaben, das heißt, höchst vollkommen seyn müsse, ist für den Taubstummen eben so wie für jeden andern Menschen einleuchtend, und es wäre daher unzweckmäßig, ihm diese Lehre in Beweisform vorzutragen. Man hat nichts anderes zu thun, als diesen edlen Stoff seinem Denkvermögen auf eine faßliche Art zuzuführen, und man wird mit Vergnügen gewahr werden, daß sich sein Geist in dieser höheren Sphäre eben so leicht bewege, wie in der Sinnenwelt.

Man gehe dabei beiläufig auf folgende Art zu Werke:

Man zeige dem Taubstummen zuerst den Unterschied in der Art, wie Gott und wie die Menschen Dinge hervorbringen, bringe ihm den Begriff von Erschaffen bei, und knüpfe daran die Erklärung des Begriffes der Allmacht Gottes, als:

Um etwas hervorzubringen, brauchen die Menschen Stoffe und Werkzeuge, Zeit und Mühe, Tab. 44. Gott brauchte zur Hervorbringung der Sonne, des Mondes, der Sterne, der Erde und aller darauf befindlichen Wesen keine Stoffe und keine Werkzeuge, keine Zeit und keine Mühe; er wollte nur, und es geschah.

Ohne Stoffe und Werkzeuge, ohne Zeit und Mühe (aus Nichts) etwas hervorbringen, heißt erschaffen.

Gott ist der Erschaffer (Schöpfer) der Welt.

Wir und alle Naturdinge sind Geschöpfe Gottes.

Gottes Allmacht. Die Menschen können viele und große Dinge machen (sie haben Macht = sie sind mächtig). Sie bauen Häuser und Schlösser, Kirchen und Thürme, Brücken und Schiffe; sie verfertigen Uhren, Gemälde, Bildsäulen und andere Kunstwerke. Die Zeiger der Uhr bewegen sich regelmäßig im Kreise, wie die Sonne und der Mond, und zeigen die Zeit an; die Statuen stellen Menschen und Thiere, die Gemälde Himmel und Erde, Bäume und Blumen, Menschen und Thiere vor. Allein was brauchen die Menschen zur Verfertigung dieser Dinge? und wie sind diese Dinge im Vergleiche mit den Werken Gottes? bewegen sich die Uhrzeiger von sich selbst und unaufhörlich wie die Sonne und der Mond? kann der Bildhauer und Maler den von ihm abgebildeten Menschen und Thieren Leben, den Bäumen und Blumen Wachsthum geben? (hat er die Macht dazu = ist er so mächtig?)

Die Großen dieser Erde, die Könige und Fürsten sind mächtig (sie haben Macht über viele Dinge = sie können Vieles machen (bewirken). Sie herrschen über viele Menschen = sie befehlen, und Millionen Menschen gehorchen ihnen; sie gebieten über Leben und Tod. Können sie (aber) alles machen (alles bewirken)? Haben sie Macht über alle Dinge? = Sind sie allmächtig? Können sie über die Witterung gebieten? Können sie Regen und Sonnenschein hervorbringen? Können sie dem Missethäter das Leben nehmen? Können sie es ihm wieder geben? Können sie sich selbst am Leben (lebend) so lange erhalten, als sie wollen? Das können sie nicht; sie sind schwach, wie andere Menschen; Gott gebeut, sie werden krank und sterben.

Gott allein kann alles machen, was er will. Beispiele. Gott ist allmächtig.

Ewigkeit und Unveränderlichkeit Gottes. Die Welt und jedes darin befindliche Ding hat einen Anfang gehabt; nichts in der Welt bleibt immer so, wie es anfangs war, jedes Ding verändert sich, und jedes Ding hat ein Ende. Wie alt bist du? lebtest du vor .... Jahren? wie bist du jetzt? bist du groß? bist du klein? bist du schwach, stark, gesund, krank, heiter, traurig, zufrieden, unzufrieden, hungerig, satt u. s. w.? warst du immer so groß, so stark, so gesund, so heiter u. s. w. wie jetzt? wie warst du vor 3, 6 u. s. w. Jahren? wirst du immer so groß, so stark, so gesund, so zufrieden u. s. w. seyn, wie jetzt? wie wirst du nach 4, nach 14, nach 70 Jahren, nach 170 Jahren seyn? wirst du da noch leben? Du, ich, alle Menschen, alle Thiere, alle Pflanzen, alle Dinge haben einen Anfang gehabt; du veränderst dich, ich verändere mich, alle Menschen, alle Dinge verändern sich; du wirst sterben, ich werde sterben, alle Menschen werden sterben, alle Dinge werden ein Ende haben. Das Gras geht auf, wächst und verdorrt. Die Blumen wachsen, blühen (sind schön und prächtig), verblühen (verlieren

ihre Schönheit und Pracht), und verwelken. Die Bäume sind klein, wachsen, werden groß, stark, fruchtbar, dann werden sie alt, unfruchtbar, und verdorren. Man macht Holz daraus; das Holz brennt, verbrennt und wird zur Asche; das Feuer verlischt, der Rauch verschwindet. Man baut Hütten und Häuser aus Holz und Steinen; das Holz vermodert, die Mauern zerfallen, die Häuser zertrümmern, die Steine verwittern, das Eisen verrostet. Der Schnee schmilzt, das Wasser vertrocknet. Menschen und Thiere sterben, ihre Körper verwesen. Alles hat ein Ende.

Gott allein war immer, und wird immer seyn = Gott ist ewig.

Auf ähnliche Art verfahre man bei der Erklärung der übrigen Eigenschaften Gottes, als:

Allgegenwart. Die Menschen können nicht zu gleicher Zeit an mehreren Orten seyn. Beispiele. Gott ist zu jeder Zeit an allen Orten zugleich. Beispiele. Gott ist allgegenwärtig; man kann sich vor ihm nirgends verbergen. Beispiele. Man mache ihm die gleichzeitige Gegenwart Gottes an allen Orten durch Hinweisung auf die Wirksamkeit, mithin auch auf das Daseyn der Seele in jedem einzelnen Theile des durch sie belebten Körpers begreiflich.

Geistigkeit. Gott ist hier bei uns, aber wir nehmen ihn nicht durch die Sinne wahr, denn er ist unkörperlich = Gott ist ein Geist. — Die menschliche Seele ist auch ein Geist. Die menschliche Seele ist im Körper eingeschlossen, und mit ihm verbunden. Gott ist in keinem Körper eingeschlossen, an keinen Körper gebunden, wie die menschliche Seele = Gott ist ein reiner (purer) Geist. — Die menschliche Seele hat Verstand und Willen. Es gibt viele von Gott erschaffene Geister; jeder Geist hat Verstand und Willen. Gott hat den höchsten Verstand und den besten Willen = er versteht alles (Beispiele), und will immer nur das Gute, die Wohlfahrt seiner Geschöpfe. Beispiele.

Allwissenheit. Gott weiß alles, was geschieht (das Gegenwärtige), was geschehen ist (das Vergangene), und was geschehen wird (das Zukünftige). Beispiele. Gott weiß auch unsere Gesinnungen, d. h. unsere Gedanken, Empfindungen und Wünsche. Beispiele. Gott ist allwissend.

Heiligkeit. Gott hat nur am Guten (Beispiele) Wohlgefallen und befiehlt es; an dem Bösen (Beispiele) hat er Mißfallen und verbietet es. Mehrere gute und böse Handlungen und Gesinnungen werden namentlich angeführt, das Wohlgefallen und Mißfallen (Liebe und Abscheu) aber durch natürliche Geberden und ausdrucksvolle Mienen versinnlicht. Gott ist höchst heilig.

Gerechtigkeit. Gott belohnet das Gute und bestrafet das Böse oft schon hier im irdischen Leben. Beispiele (die Folgen mehrerer guten und bösen Handlungen werden in Beispielen dargestellt). Gott belohnet das Gute und bestrafet das Böse im künftigen Leben nach Verdienst (große und viele Tugenden, große Belohnung; wenige Tugenden, kleinere Belohnung; große und viele Verbrechen, große Strafe; kleine und wenige Fehler, kleinere Strafe; keine Rücksicht auf den Stand der Menschen). Erläuterung durch Beispiele. Gott ist höchst gerecht.

Barmherzigkeit. Wenn die Menschen ihr Unrecht (Beispiele) erkennen und bereuen, Gott um Verzeihung bitten und sich bessern (Beispiele), so verzeiht ihnen Gott. Gott ist höchst barmherzig.

Güte. Alles Gute kommt von Gott. (Aufzählung der dem Taubstummen von Gott erwiesenen Wohlthaten. Frage, ob er sie verdient, ob er Gott jemals etwas Gutes erwiesen hat, ob er ihm etwas geben, ob er ihm das empfangene Gute jemals vergelten kann.) Gott ist gütig gegen dich, gegen mich, gegen alle Menschen, gegen alle Thiere. Beispiele. Schilderung des Guten, was Menschen und Thiere genießen. Gott ist allgütig.

Weisheit. Was Gott gethan hat, und noch thut, ist sehr schön, sehr gut, sehr zweckmäßig (den Menschen und andern Geschöpfen nützlich). Beispiele. Gott will nur die Wohlfahrt seiner Geschöpfe = er hat immer die besten Absichten. Die Menschen wissen nicht immer, was für sie wirklich gut ist, sie verstehen es nicht immer, sie glauben es nicht immer. Beispiele. Vergleich mit kleinen Kindern, die oft das Schädliche für gut halten und es begehren, das Nützliche hingegen scheuen und fürchten. Gott weiß am besten, was für die Menschen wirklich gut ist, und ordnet es an. Beispiele. Gott macht alles sehr wohl = Gott ist höchst weise.

Wahrhaftigkeit und Treue ist in der Heiligkeit enthalten. Lüge und Trug gehören zur Unsittlichkeit. Gott kann keinen Fehler begehen. Gott Fehler zumuthen und zuschreiben heißt Ihn lästern.

Gott ist allmächtig, allgegenwärtig, allwissend u. s. w. Welches Wesen hat alle diese Eigenschaften? welches Wesen ist so wie Gott? welches Wesen ist so vollkommen? Vergleichende Beispiele.

Gott ist das allervollkommenste Wesen.

Wir Menschen und alle Geschöpfe haben das Daseyn, die geistigen und leiblichen Kräfte und alles andere Gute von Gott mittelbar (durch verschiedene Mittel, durch andere Menschen und Dinge) oder unmittelbar (von ihm selbst, nicht durch Andere).

Gott hat nichts von seinen Geschöpfen, Gott hat alles von sich selbst. Gott ist von sich selbst das allervollkommenste Wesen.

Es ist nur Ein Gott.

Auf dem Titelblatte ist die Bezeichnung einiger Eigenschaften Gottes in einzelnen Momenten versinnlicht, als: Oben ist das Sinnbild des ewigen Seyns, nämlich: Vergangenheit ohne Anfang, Gegenwart und Zukunft ohne Ende; diese einzelnen Zeiten sind nach §. 127., Tab. 27., durch die Richtung des Pfeils; der Begriff immer oder ewig aber durch die Form eines Kreises, wo auch kein Anfang und kein Ende sichtbar ist, ausgedrückt — Fig. 1. Zeichen für Gott; 2. Zeichen für All; 2. und 3. vereinigt bezeichnen Allwissenheit; 2. und 4. vereinigt bezeichnen Allmacht; Zeichen für gut §. 126. nebst der Geberde Fig. 5. bezeichnen Güte und Liebe; Fig. 6. Miene und Geberde der tiefsten Ehrfurcht gegen den Anbetungswürdigen oder Heiligen. — Fig. 7. bezeichnet die Frage: Was sind das für Menschen? Fig. 8. bezeichnet die Antwort: Das sind Taubstumme.

Nun sage man dem Taubstummen, daß es dieser ewige, allmächtige und unendlich gütige Gott ist, den seine Eltern und andere Menschen in der Kirche öffentlich und feierlich verehren; zu dem sie auch zu Hause, täglich Früh und Abends, vor und nach dem Essen, wie auch zu anderen Tagszeiten beten; dem sie für die Erhaltung ihres Lebens und ihrer Gesundheit, für die Fruchtbarkeit der Felder, und für so viele andere Güter und Freuden, die alle von ihm mittel- oder unmittelbar kommen, danken; zu dem sie in Krankheiten und Unglücksfällen, in Gefahren und Nöthen die Hände emporheben und um Hülfe bitten. Kommt der Schüler mit Menschen eines andern Glaubensbekenntnisses in Berührung, oder hat er Gelegenheit, die Verschiedenheit ihres religiösen Cultus von dem seinigen zu sehen, so kläre man ihn schon bei dieser Gelegenheit darüber in so ferne auf, als es nöthig ist, um irrigen Ansichten und Auslegungen, die er sich bei der Thätigkeit seines Abstraktionsvermögens machen könnte, vorzubeugen; man sage ihm, daß es dieser alleinige Gott ist, (denn außer ihm gibt es ja keinen andern), dem alle Menschen, auch diejenigen, die unsere

Kirchen nicht besuchen, verehren, aber auf eine andere Art, weil sie sich Ihn anders vorstellen, als er ist, weil sie ihn nicht richtig erkennen, weil sie nicht wissen, was Er ist, wo Er ist und wie Er ist; daß sie Ihn so verehren, wie es ihre Voraltern thaten, die darüber nicht belehrt wurden, oder sich nicht belehren ließen; daß die Art, Gott zu verehren, Religion heiße; daß es mehrere Arten, Gott zu verehren, folglich mehrere Religionen gebe; daß er sich glücklich schätzen, und Gott täglich danken solle, der ihm Gelegenheit gab, Ihn richtig zu erkennen und auf eine Seiner würdige Art zu verehren. Mit dieser hohen Achtung für seine Religion mache man dem Schüler zugleich die in Beziehung auf die Bekenner anderer Religionen von dem erhabenen Stifter der christlichen Religion aufgestellten Grundsätze und vorgetragenen Lehren bekannt, nämlich daß die Bekenner anderer Religionen auch gute, unserer Achtung und Liebe würdige Menschen sind; daß es unrecht und böse wäre, sie zu verachten, oder gar zu hassen und zu verfolgen, oder ihrer Religionsübungen zu spotten, oder sie darin zu stören; daß er sich bemühen solle, ihnen durch tugendhaften Lebenswandel Achtung und Liebe für seine Religion einzuflößen; daß er sie lieben, d. h. ihnen alles Gute wünschen, und, wenn sie in Nöthen sind, nach seinen Kräften, eben so wie seinen Glaubensgenossen, Hülfe leisten solle.

§. 155.

Winke zur Fortsetzung des Unterrichtes in der Religion.

Hat der Taubstumme Begriff von Gott und seinen Eigenschaften, so hat man kein Bedürfniß, folglich auch keinen Grund, bei der Fortsetzung des Religionsunterrichtes von der naturgemäßen logischen Ordnung rücksichtlich des auch bei vollsinnigen Kindern zu beobachtenden Systems abzuweichen. Man gebe dem Schüler die geschichtliche Darstellung der Schöpfung der Welt, der ersten Menschen, ihres ursprünglich glücklichen Zustandes, ihres Falles und der sowohl für sie als auch ihre Nachkommen nachtheiligen Folgen. Hierauf schildere man ihm Gottes Barmherzigkeit in der Verheißung eines Erlösers der Menschen, und mache ihm denselben in der Person Jesu bekannt; erzähle ihm in einfachem Style in möglichster Kürze die Begebenheiten bei seiner Geburt, seinen Lebenswandel, seine Thaten, seine Wunder und Weissagungen, sein Leiden und seinen Tod und die dadurch vollbrachte Menschenerlösung; dann seine Auferstehung und seine Himmelfahrt, wobei man ihm die wichtigsten geschichtlichen Thaten durch bildliche, in den zahlreichen Bilderbibeln enthaltene Darstellungen mit Benützung der die geographische Lage des Schauplatzes biblischer Begebenheiten darstellenden Tabelle 69. versinnlichen kann. Dann erst trage man ihm die durch den Heiland und seine Apostel den Menschen geoffenbarten Religionswahrheiten vor.

Der nach Nahrung lechzende Geist des Taubstummen nimmt die ihm dargebotenen Lehren freudig, gläubig und so auf, wie man sie ihm gibt, denn sein Verstand hat keine von den Fesseln an, welche die Entwicklung und den rechten Gebrauch desselben bei vollsinnigen Menschen nicht selten hemmen und hindern, als da sind: Vorurtheile und Aberglaube, oder die durch unzweckmäßiges Verfahren beim Unterrichte, durch Religionsspöttelei, oder durch mehr oder weniger absichtliche Irreleitung herbeigeführte Zweifelsucht und der dadurch auch bei dem besten Willen gelegte Grund zur Geringschätzung der Religion, zum Indiferentismus, oder gar zum Unglauben. Es wäre daher, wie schon im vorigen Paragraphe bemerkt wurde, nicht nur unnöthig, sondern auch unzweckmäßig, die Wahrheit der dem Taubstummen vorgetragenen Religionslehren in

Beweisformen darzustellen, oder ihn gar mit Zweifeln und Zweiflern in Glaubenssachen bekannt zu machen, in der Absicht ihn durch Widerlegung derselben im Glauben zu befestigen; denn dieß ist nicht nur in Beziehung auf die Taubstummen, sondern auch auf vollsinnige Kinder gerade das geeigneteste Mittel, die entgegengesetzte Wirkung vorzubereiten, den Glauben schon in seinen Grundfesten zu untergraben, damit er dereinst um so leichter mit der Moralität zugleich einstürze. Die Zweifel, diese, einzelnen Bäumen des Verderbens entsprossenen Auswüchse, werden dadurch andern Bäumen gleichsam eingepfropft, und wenn in der Folge die durch Ausschweifungen oder andere Ursachen geschwächte geistige Natur einer Stütze bedarf, wenn der Mensch, nachdem er die seiner Sinnlichkeit durch die Religion aufgelegten Bande zerrissen, seiner Gemüthsruhe verlustig, sich nach einem Anhaltspunkte zur Selbstberuhigung oder vielmehr Selbsttäuschung umsieht, so findet er ihn in den ihm eingeimpften Zweifeln, die er dann als Waffen zur Bekämpfung der seine Sinnlichkeit einschränkenden Glaubenswahrheiten und zur Beschwichtigung und Erstickung der letzten Regungen des Gewissens gebraucht.

Man flöße dem Schüler, mag er taubstumm oder vollsinnig seyn, Hochachtung und Ehrfurcht für die reine Quelle, aus der die erhabene und beseligende Lehre kommt; für die Heiligkeit und Untrüglichkeit ihres Urhebers; man flöße ihm eine heilige Scheu ein vor Zweifeln und Zweiflern, vor Dingen und Menschen, welche die Religion auch nur im Entferntesten entweihen; man mache ihn mit den Früchten bekannt, woran er den schädlichen Baum von dem guten unterscheiden, woran er sich selbst erkennen und beurtheilen kann, ob er auf dem Wege des Heils oder des Verderbens ist, und gebe ihm Mittel an die Hand, sich gegen mögliche Gefahren in Beziehung auf Religiosität und Moralität zu sichern; zeige und empfehle ihm den rechten Gebrauch der zur Stärkung des Glaubens geeigneten Mittel, lege ihm vorzüglich freudige und gewissenhafte Erfüllung seiner religiösen Pflichten ans Herz, nämlich der Pflicht des öffentlichen Gottesdienstes, des Gebetes und des Gebrauches der zu seinem Heile von Jesu eingesetzten, die Zartheit seines Gewissens erhaltenden, seinen Tugendeifer belebenden, und die Ruhe seines Gemüthes sichernden Gnadenmittel, und die Nothwendigkeit der Uebereinstimmung seines ganzen Lebenswandels mit den Grundsätzen der Religion aus Hochachtung und Liebe zu Gott.

Was Vorurtheile und Aberglauben betrifft, so setzen wir voraus, daß der selbst davon freie Lehrer den Grundsätzen der Vernunft und den Vorschriften der Kirche nicht absichtlich zuwider handeln, und der Religion in Beziehung auf Glaubenslehren etwas anhängen werde, was nicht dazu gehört; daß er nicht von der Kirche gemißbilligte Meinungen, welche die Einbildungskraft erhitzen, die Vernunft aber irre leiten, begünstigen, und Vorurtheile und Aberglauben nähren oder gar selbst den Saamen dazu streuen werde, in der Absicht, Frömmigkeit zu fördern. Allein Vorurtheile und Aberglaube brauchen nicht immer erst vom Lehrer gesäet zu werden; ja dieser kann es nicht einmal immer verhindern, daß sie sich nicht, besonders bei vollsinnigen Menschen, von selbst entwickeln und gleich dem Unkraute wuchern. Die Ursachen und Veranlassungen dazu sind vielfältig; oft wird man davon angesteckt, oft entwickeln sie sich unmerklich und gleichsam von selbst, und ergreifen sogar aufgeklärte Menschen, die sich der Ursachen oft nicht bewußt sind, wodurch ihr Verstand präoccupirt, oder dazu prädisponirt wurde. Wenn nun, wie die Erfahrung lehrt, selbst gebildete und aufgeklärte Menschen sich davon nicht leicht losmachen können, ohne wenigstens einen Conflikt zwischen der Vernunft und dem Gefühl in sich gewahr zu werden,

wie viel schwerer ist es für ungebildete Menschen, sich dagegen zu sichern, zu verwahren, oder sich davon gänzlich zu befreien. Gleichwohl ist es Pflicht des Lehrers, auf die Ausrottung der Vorurtheile und des Aberglaubens hinzuwirken, bei deren Erfüllung er jedoch sehr vorsichtig und klug zu Werke gehen muß, um nicht ohne Vergleich mehr Schaden und Unheil, als Nutzen zu stiften, was besonders da der Fall ist, wo der Mensch Vorurtheile und abergläubische Meinungen von wesentlichen Lehren nicht zu unterscheiden pflegt, sie mit einander verbindet, ihnen gleiche Wichtigkeit beilegt, und mit gleicher Wärme an beiden hängt. Da ist es nöthig, die größte Vorsicht zu gebrauchen, um bei Ausjätung des Unkrautes nicht auch den guten Weizen zugleich zu zertreten; um nicht mit Niederreißung der Vorurtheile und des Aberglaubens das ganze Gebäude des Glaubens und der darauf ruhenden Moralität des gemeinen Mannes zu erschüttern, und ihn nicht vielleicht gar in das andere, weit verderblichere Extrem, nämlich von Aberglauben in Unglauben zu stürzen. Findet man den Schüler in Familienverhältnissen, wo sich gewisse abergläubische Meinungen von den Vorältern auf ihre Nachkommen vererbten und verpflanzten, so gehe man bei der pflichtmäßigen Hinwirkung auf die Ausrottung derselben schonend zu Werke, hüte sich vorzüglich das Ansehen der Aeltern oder anderer dem Aberglauben ergebenen Personen, mit denen der Schüler in näheren Verhältnissen steht, zu schwächen; eifere nicht mit Ungestüm gegen an sich unschädliche Meinungen, zumal wenn sie keinen nachtheiligen Einfluß auf die Moralität haben, setze sie nicht mit dem Unglauben und dem Laster in eine und dieselbe Kategorie, und spotte nicht darüber; sondern scheide sie bloß von reellen Glaubensartikeln, und sage dem Kinde, daß sie nicht zu den Religionswahrheiten und Lehren gehören, welche die Kirche zu glauben vorstellt.

§. 156.

Erklärung der Begriffe: Wahrheit, Irrthum, Glaube, Aberglaube, Zweifel u. a. m. — Umstandswörter der Gewißheit und Ungewißheit.

Möglich ist, was seyn oder geschehen kann; unmöglich, was nicht seyn oder nicht geschehen kann, z. B. Kannst du morgen krank werden? kannst du morgen sterben? kannst du fliegen? kann der Blinde mahlen, kann der Taubstumme singen lernen? ist das möglich?

Wahr und unwahr. §. 126.

Wahrscheinlich, wo mehrere und wichtigere; unwahrscheinlich, wo wenigere oder zu schwache Gründe vorhanden sind, daß etwas ist oder geschieht, gewesen oder geschehen ist, seyn oder geschehen wird, als für das Gegentheil, z. B. Wird es heute regnen? Das ist wahrscheinlich, denn es erhebt sich ein heftiger Wind, der Himmel wölket sich, das Queckſilber im Barometer (Wetterglas, Luftdruckmesser) ist gesunken. — Wird Habakuk reich werden? das ist unwahrscheinlich, denn er ist leichtsinnig, träge, verschwenderisch u. s. w.

Gewiß, sicher, zuverläßig ist das, wovon das Gegentheil nicht zu hoffen, oder nicht zu befürchten, oder gar unmöglich ist, z. B. Wir werden alle sterben, das ist gewiß. — Nach zwei Mißjahren regnet es während des ganzen Frühlings und des ganzen Sommers nicht; es wird wenig Getreide geben; das ist gewiß. Die Lebensmittel werden im Preise steigen; das ist

gewiß. — Die Bäume haben viele Blüthen, sie werden viel Obst tragen; das ist ungewiß, denn die Blüthen können durch Frost u. s. w. beschädigt werden und abfallen.

Glauben = für wahr, für gewiß halten = denken: es ist wahr, es ist so und nicht anders; z. B. Baruch sagt, er sei gesund. Ich denke: es ist wahr = ich glaube es, weil Baruch gut aussieht. — Ill sagt, er sei nicht wohl. Ich denke: es ist wahr = ich glaube es, denn Ill sieht blaß aus. — Pick sagt, er habe Geld verloren. Ich glaube es ihm, weil Pick nicht zu lügen pflegt.

Es ist ein Gott. Ja, das ist wahr. Ich halte es für wahr = ich denke: es ist wahr = ich glaube es = ich glaube an einen Gott. — Die Seele ist unsterblich. Ja, das ist wahr = ich halte es für wahr, ich glaube es = ich glaube an die Unsterblichkeit der Seele.

Irrthum ist ein unrichtiges Urtheil in Folge mangelhafter Erkenntniß. Man kleide diesen Begriff in passende Beispiele ein, z. B. man weise auf ein Stück Salz hin, stelle sich, als hielte man das Salz für Zucker, mache bei Hinweisung darauf das Geberden- und Mienenzeichen für süß, führe dann das Salz zum Munde, lecke es, spucke unmittelbar darauf zu widerholten Malen nach einander aus, und mache zugleich das Zeichen für unrichtiges Denken, nämlich: berühre mit einem Finger die Stirn, drehe darauf die Hand ein paarmal vor der Stirn im Kreise herum, binde diesen Begriff sammt diesem Geberdenzeichen an den schriftlichen Ausdruck: sich irren, Irrthum, und schreibe an die Tafel: Ich habe mich geirrt, das ist ein Irrthum, das ist nicht Zucker, das ist Kreide. Nachdem man diesen Begriff durch Anführung mehrerrr Beispiele in Beziehung auf verschiedene Sinne versinnlicht hat, indem man z. B. Kreide für Zucker, Essig für Wein, Messing für Gold, eine unangenehm riechende Blume für eine wohlriechende, einen schweren Gegenstand für einen leichten u. s. w. zu halten sich stellte, gebrauche man diese Geberde zur Bezeichnung unrichtiger Urtheile auch in Beziehung auf übersinnliche Wahrheiten und religiöse Gegenstände, z. B. Die Taubstummen können nicht sprechen, weil ihre Sprachwerkzeuge mangelhaft sind. Das ist ein Irrthum, die Sprachwerkzeuge (man nenne sie) der Taubstummen sind nicht mangelhaft, sie sind genau so, wie die Sprachwerkzeuge vollsinniger Menschen. Der Taubstumme spricht nicht, weil er nicht hört. Wenn der vollsinnige Mensch nie französisch, nie englisch, nie chinesisch u. s. w. hört, so spricht er nicht französisch, nicht englisch, nicht chinesisch u. s. w. Der Taubstumme hört keine Sprache, deßhalb spricht der ungebildete Taubstumme auch keine Sprache, d. h. er ist stumm, weil er taub ist, nicht weil seine Sprachwerkzeuge mangelhaft sind. — Man sieht wandelnde Geister Tab. 43. Fig. 11. Das ist ein Irrthum; Geister sind unkörperlich, man kann sie nicht sehen.

Aberglaube = grundloses Fürwahrhalten, Glaube ohne allen Grund, oder ohne vernünftigen Grund, z. B. daß es Wirkungen ohne Ursachen gebe, daß von dreizehn bei einer Mahlzeit sitzenden Personen in demselben Jahre eine sterben werde. Hierher gehört der Glaube an Gespenster, an Zauberei, Wahrsagerei u. a. m.

Zweifeln = schwanken zwischen Glauben und Nichtglauben, mit größerer Hinneigung zum Letzteren = nicht wissen, ob man etwas für wahr oder falsch halten, ob man es annehmen oder verwerfen soll. Z. B. Rob hat Auszehrung, man zweifelt an seiner Wiederherstellung.

Sowohl diese Begriffe, als auch jene der verschiedenen Modificationen bejahender oder verneinender Behauptungen, die in der Schriftsprache durch die Umstandswörter der Gewißheit und Ungewißheit: (ja, freilich, allerdings, gewiß, sicherlich, fürwahr, wahr-

scheinlich, vermuthlich, unglaublich, unfehlbar, nothwendig, unstreitig, unvermuthet, ob, etwa, vielleicht, schlechterdings, durchaus u. a. m.) ausgedrückt werden, lassen sich durch natürliche Geberden und Mienen, die nach Belieben in verschiedenen Graden verstärkt werden können, eben so verständlich als bündig ausdrücken. Man kleide sie in passende Beispiele ein, führe darin die Gründe für die verschiedenen Grade der Gewißheit oder Ungewißheit der Behauptung an, binde den entwickelten Begriff an das zu seiner Bezeichnung in der Schriftsprache angenommene Umstandswort, und drücke es auch zugleich durch ein natürliches mimisches Zeichen aus. Der Gebrauch dieser Geberden und Mienenzeichen ist nicht nur beim Unterrichte der Taubstummen, sondern auch der Vollsinnigen, besonders bei feierlichen Vorträgen, wo es sich um Einwirkung auf das Gemüth handelt, von großer Wirkung.

§. 157.

Erklärung der Begriffe: Sittengesetz, Triebfeder, Entschluß, Bestimmung, Tugend, Laster, Mißbrauch des freien Willens, Gnade, Mitwirkung u. a. m.

Gebot und Verbot ist die Forderung dessen, was geschehen oder nicht geschehen soll, z. B. du sollst deine Aeltern ehren; du sollst sie nicht betrüben. Siehe §. 125. Sollen.

Gesetz ist der Inbegriff aller Gebote und Verbote.

Pflichten sind die von dem Gesetze vorgeschriebenen Handlungen.

Sittengesetz ist der Inbegriff der Vorschriften, wie die Sitten (Gesinnungen und Handlungen) des Menschen beschaffen seyn sollen.

Man nennt das Sittengesetz das natürliche Gesetz, in so ferne die Pflichten, die von demselben vorgeschriebenen Handlungen durch das alleinige dem Menschen angeborene höhere Erkenntnißvermögen erkannt werden. Zum Unterschiede von dem geoffenbarten Gesetze.

Trieb ist das Bestreben zu einer Handlung, ohne vorausgegangene vernünftige Ueberlegung, z. B. Hunger, Durst, Schlaf, Selbsterhaltungstrieb, Geselligkeitstrieb u. a. m.

Beweggrund ist der Grund, der uns antreibt oder bewegt, etwas zu thun oder zu lassen, siehe §. 145. Warum (aus welchem Beweggrunde) arbeitet der Mensch? warum stiehlt der gute und warum stiehlt der böse Mensch nicht? (sinnliche und sittliche Beweggründe).

Vorsatz = fester Wille, etwas zu thun oder zu unterlassen, z. B. Vorsatz fleißig zu seyn, keinen Wein zu trinken u. dgl.

Entschluß = der nach vorhergegangener Ueberlegung gefaßte Vorsatz, oder durch Beweggründe bestimmte feste Wille, etwas zu thun oder auszuführen. Er hat sich entschlossen, sein Haus zu verkaufen, Soldat zu werden u. dgl. Siehe §. 145.

Bestimmung = der Zweck oder Gebrauch, wozu ein Ding ausersehen ist. Man erkennt die Bestimmung der Naturdinge aus ihrer Beschaffenheit und ihren Kräften; nämlich wozu sie taugen, wozu sie Kräfte haben, dazu sind sie bestimmt, z. B. die Katze ist zum Mäusefangen, das Pferd um Ziehen u. s. w. bestimmt. Bestimmung erreichen = so, so gut, so vollkommen werden, als man vermöge seiner Natur werden kann. — Der Mensch er-

reicht seine Bestimmung durch Ausbildung und gute Anwendung seiner Kräfte, durch Streben nach Weisheit und sittlicher Vollkommenheit, dessen Frucht oder natürliche Folge Seligkeit ist.

Tugend = jede dem Sittengesetze gemäße, aus sittlicher Gesinnung entsprungene, in sittlicher Gesinnung vollbrachte Handlung oder Unterlassung; z. B. Tugend der Wohlthätigkeit, Mäßigkeit, Keuschheit. — Tugendhaft ist der Mensch, der durch sittliche Gesinnung geleitet, dem Sittengesetze immer, und in jeder Beziehung gemäß zu handeln strebt, und sich darin bereits Fertigkeit erworben hat. — Tugendhaftigkeit, auch Tugend genannt = erworbene Fertigkeit im Guthandeln, Uebergewicht des höheren Begehrungsvermögens über das niedere in dem Kampfe der Vernunft mit der Sinnlichkeit §. 125 und 152. Je edler die den Willen zum Handeln bestimmende Gesinnung, je reiner die Beweggründe sind; je größer der Kampf, die Selbstüberwindung, Selbstbeherrschung oder Selbstverläugnung bei Verfolgung moralischer Zwecke, desto größer die Tugend; z. B. Scrape ist ein wohlthätiger Mann; er läßt nichts zwecklos verderben, was Menschen genießen können; den etwaigen Ueberrest der Speisen, die sich nicht für den folgenden Tag aufbewahren lassen, läßt er jedesmal unter die Armen vertheilen. — Zenobius ist auch ein wohlthätiger Mann; von 100,000 fl. jährlichen Einkünften bestimmt er 100 fl. jährlich zur Vertheilung unter die Armen, und läßt es durch die Zeitung bekannt machen; außer der Zeit aber darf ihn Niemand mit einem Gesuche um Unterstützung belästigen. — Der einsam auf seinem Gute lebende Churl ist auch wohlthätig; er weiset keinen der herumwandernden Bettler ab, aus Furcht, sie möchten sich an ihm rächen und ihm Haus und Hof in Brand stecken. Den Hausarmen, von denen er nichts zu fürchten hat, gibt er auch nichts. — Der im Schweiße seines Angesichtes sein Brot sich erwerbende Bürger Pitiful, der, obschon selbst Vater von mehreren Kindern, einen verlassenen Waisen an Kindesstatt angenommen hat, gibt zwar in die Armenkasse nur 30 kr. monatlich, aber er unterstützt in Nothfällen auch einzelne Dürftige im Orte, und schränkt sich bei solchen Gelegenheiten selbst ein, um Andern wohlthun zu können. So oft er Brot backt, gibt er einen Laib seinem armen durch Feuersbrunst verunglückten Nachbar, obschon ihn dieser früher gehaßt, und ihm selbst manchen Schaden zugefügt hat.

Ist die Wohlthätigkeit bei allen den genannten Personen gleich verdienstlich und lobenswerth?

Fehler. Jede Abweichung von der Pflicht, von der Wahrheit, Richtigkeit, Vollkommenheit ist ein Fehler.

Sünde. Wer wissentlich dem Sittengesetze zuwider handelt, d. h. wer das thut, was verboten ist, oder das unterläßt, was befohlen ist, der sündigt. Die Größe der Sünde beruht in der Gesinnung. Die Sünden sind, wie die Tugenden, in subjektiver und objektiver Hinsicht, d. h. in Beziehung auf die Gesinnungen desjenigen, der sie begeht, auf den Gegenstand der Sünde, auf die Verhältnisse der Personen, mit welchen oder gegen welche man sich versündigt, auf den Ort und die Umstände, unter denen man sündigt, und endlich auch auf die Wirkungen und Folgen der Sünden, in so fern sie dem Sünder bekannt sind, oder von ihm als einem vernünftigen Wesen vorausgesehen oder berechnet werden können, bald größer bald kleiner. Aus Geiz, aus Arbeitsscheue, aus Noth stehlen; Reiche oder Arme, Fremde oder solche Personen, gegen die man sich zur Treue besonders verpflichtet hat, bestehlen; an profanen oder aber der Verehrung Gottes geweihten Orten stehlen, gewöhnliche oder zum Gottesdienste geweihte Gegenstände stehlen, ist nicht gleich viel. Je unsittlicher die Gesinnung des Menschen, je wichtiger der Gegenstand der

unsittlichen Handlung, je verderblicher die möglichen oder wahrscheinlichen Wirkungen und Folgen der unsittlichen Handlungen für die menschliche Gesellschaft und für den Sünder selbst sind, desto größer ist die Sünde.

Die Ursachen und Veranlassungen zur Uebertretung des Sittengesetzes sind verschieden; und zwar:

1. Sträfliche Unwissenheit, wenn man selbst Schuld daran ist, daß man das zu beobachtende Gesetz nicht weiß; oder wenn man sich selbst in einen Zustand versetzt, wo man sich der Uebertretung des Gesetzes nicht bewußt ist, z. B. in der Trunkenheit. 2. Leichtsinn, wenn man ohne Ueberlegung pflichtwidrig und unsittlich handelt. 3. Uebereilung, wenn man sich durch eine Leidenschaft, z. B. durch Zorn zu einer unmoralischen Handlung hinreißen läßt. 4. Unvorsichtigkeit, wenn man Gelegenheiten und Veranlassungen zur Sünde nicht ausweicht. 5. Schwachheit, wenn man ungeachtet seiner guten Vorsätze bei unausweichlichen Versuchungen auf Selbstbeherrschung nicht die nöthige Mühe anwendet, oder wenn man sich durch Furcht leiten läßt. So sündigte Petrus aus Schwachheit, als er seinen Meister verläugnete. 6. Vorbedacht, wenn man von Hab- oder Ehrsucht geleitet, nach vorhergegangener Ueberlegung unrecht handelt, wie z. B. die Diebe, Betrüger, Wucherer u. a. m. 7. Bosheit, wenn man bei der unsittlichen Handlung nicht einen Vortheil für sich selbst sucht, sondern bloß die Absicht hat, andern zu schaden, oder sie zu kränken.

Laster = jede größere Gewohnheitssünde, z. B. das Laster der Trunkenheit, der Unkeuschheit, der Lügenhaftigkeit. — Lasterhaft ist der Mensch, der sich keine Mühe gibt, die ihn beherrschenden unedlen sinnlichen Neigungen, Begierden und Leidenschaften zu bezähmen, sondern sie mit Zurückweisung der Forderungen der Vernunft unbedingt befriedigt. Lasterhaftigkeit oder Laster im engeren Verstande ist die gänzliche Unthätigkeit des höhern Begehrungsvermögens, die Trägheit des Willens, den unedlen Forderungen der Sinnlichkeit Widerstand zu leisten, und die daraus entspringende, gleichsam zur Natur gewordene Fertigkeit im unsittlichen Handeln.

Gnade ist die wohlthuende Gesinnung eines Höheren gegen einen Niederen, auf die er einen Anspruch zu machen nicht berechtigt ist, eine unverdiente Wohlthat.

Rechtfertigung des Sünders = die ihm durch die Zurechnung der Genugthuung Christi zu Theil gewordene Nachlassung der Sünden und Aufhebung seiner Strafwürdigkeit.

Heilig = von Sünden rein, im Zustande sittlicher Vollkommenheit befindlich, oder von Sünden gereinigt und gerechtfertigt. — Heiligen = von Sünden reinigen und rechtfertigen. — Heiligmachende Gnade = die Gnade, wodurch der Mensch von Sünden gereinigt wird, die ihm zu Theil gewordene unverdiente Rechtfertigung.

Mitwirken = auf die Erreichung eines Zweckes gemeinschaftlich mit Andern hinwirken. Jede moralische Handlung ist durch die Mitwirkung des Willens bedingt. Gott gibt dem Menschen seine Gnade (Fähigkeiten, Kräfte, Gelegenheit und Mittel = seinen Beistand, so er zu fordern nicht berechtigt ist) zum Guten, der Mensch soll aber mit der Gnade Gottes mitwirken, d. h. er soll seine Fähigkeiten und Kräfte zweckmäßig und eifrig zum Guten anwenden, jede sich ihm dazu darbietende Gelegenheit benützen, und die vorhandenen tauglichen Mittel gebrauchen. Thut er dieß nicht, so ist seine Hoffnung auf Gottes Gnade vermessen.

Wille. Das Wollen ist der Imperativ der Vernunft, der vernünftig denkende Mensch befiehlt sich selbst. §. 125. Die Vernunft fordert von dem durch sie geleiteten Begehrungsvermögen Achtung und Gehorsam für das Sittengesetz, aber sie übt keine nöthigende Macht aus; der Mensch kann zwar vernünftiger Weise das Böse nicht wollen, aber er kann sich dazu gegen seine bessere Einsicht und Ueberzeugung entschließen; er hat also das Vermögen, unabhängig von allen innerlichen (durch seine eigenen sinnlichen Neigungen und Begierden) und äußerlichen (durch Menschen und andere Wesen ihm angethanen) Zwange, das Gute oder das Böse zu wählen. §. 152. Der Mensch soll die ihm von Gott verliehenen Kräfte in der Art gebrauchen, daß dadurch die Wohlfahrt der menschlichen Gesellschaft zugleich mit der seinigen gefördert werde. Jeder unrechte, dem Zwecke oder der Bestimmung zuwiderlaufende Gebrauch wird Mißbrauch genannt. So oft also der Mensch das Sittengesetz übertritt, und den Geboten Gottes zuwider handelt; so oft er sich für Befriedigung der unedlen Forderungen der Sinnlichkeit mit Zurückweisung der Forderungen der Vernunft entschließt, handelt er im Widerspruche mit seiner Bestimmung, schadet sich und der menschlichen Gesellschaft und mißbraucht folglich seinen freien Willen. — Diesen Mißbrauch des freien Willens erkläre man dem in der Verstandes- und Sprachbildung einigermaßen vorgerückten Schüler in einer bestimmten Ordnung nach dem Systeme des geoffenbarten Gesetzes, d. h. nach dem Inhalte der zehn Gebote Gottes, damit er eine Uebersicht der ihm in allen seinen Verhältnissen obliegenden Pflichten und der zu vermeidenden Klippen habe, die ihm bei seinem Thun und Lassen für sein ganzes Leben zur Richtschnur dienen soll.

Bei der Erklärung dieser und aller andern religiösen Begriffe muß es sich der Lehrer zur Regel machen, vor Allem sich selbst des Vermögens bewußt und davon thatsächlich überzeugt zu seyn, daß er jeden Begriff in seine Elemente zerlegen, diese in einfacher Form und in das schlichteste Gewand einkleiden, durch passende, aus dem Leben des Schülers entlehnte, oder darauf anwendbare Beispiele erläutern, und sie auf eine jedem vollsinnigen Kinde verständliche Art darstellen könne; denn wenn er sich über die Natur und Anwendung der zu erklärenden Begriffe nicht selbst Rechenschaft zu geben, sie vollsinnigen Kindern nicht anders als etwa durch Synonyme und bloße Umschreibungen (z. B. glauben heißt: für wahr halten; hoffen heißt: zuversichtlich erwarten u. dgl.) zu erklären, sie nicht in passende Beispiele einzukleiden, auf mehrere Fälle anzuwenden und auch dem Schüler die Anwendung derselben auf andere ähnliche Fälle abzufordern und sich die Ueberzeugung zu verschaffen vermag, daß das vollsinnige Kind die vorgetragenen Lehren begriffen und aufgefaßt hat, wie kann er erwarten, daß er das, was er bei vollsinnigen Kindern nicht leisten kann, oder zu leisten sich nicht Mühe gibt, bei Taubstummen jemals erzielen wird? Besitzt er aber das Vermögen vollsinnigen Kindern Begriffe auf die oben erwähnte Art beizubringen, so kann er desselben Erfolges bei der Bildung der Taubstummen gewiß seyn, nur muß er sich an strenge Consequenz in der Ordnung und Verbindung der Begriffe halten.

Die Tabellen 48 und 49 enthalten die Versinnlichung des Mißbrauchs des freien Willens des Menschen, in Hinsicht auf seinen eigenen und seines Nächsten Körper, oder die Veranlassungen und schädlichen Folgen der Uebertretung des fünften Gebotes; Tab. 48. Enthält Fälle, wo man sich selbst an der Gesundheit oder am Leben schadet, als Fig. 1. Durch Unmäßigkeit im Essen und Trinken. — Fig. 2. Versinnlicht die Folgen der Unvorsichtigkeit und Hast beim Genuße der Fische. — Fig. 3. Die Folgen der Lüsternheit und Näschigkeit. — Fig. 4. Der Unreinlichkeit — Fig. 5. Der

Eitelkeit. — Fig. 6 und 7. Der Unvorsichtigkeit bei dem Gebrauche des Messers, des Schießgewehrs. — Fig. 8. Der Unvorsichtigkeit beim Gehen und Laufen. — Fig. 9. Im erhitzten Zustande trinken. — Fig. 10, 11, 12. Folgen der Unvorsichtigkeit bei Unterhaltungen auf dem Eise, beim Klettern und Baden. Tab. 49. Fälle, wo man dem Nächsten am Leben oder an der Gesundheit schaden kann, nämlich: Fig. 1 und 2. Wenn man ihn zum Zorne reizt. — Fig. 3. Wenn man rauft. — Fig. 4. Mißhandlung. — Fig. 5. Todtschlag. — Fig. 6. Meuchelmord. Fig. 7 und 8. Folgen der Unvorsichtigkeit beim Werfen mit Steinen und Tändeln mit Gewehren. — Fig. 9. Folgen des Muthwillens. — Fig. 10. Die Frauen geben dem kleinen Kinde geistige Getränke und eine Schere zum Spielen. — Fig. 11. Die schadenfrohen Knaben machen ihren Gespielen nicht auf die Gefahr aufmerksam, verhindern nicht den ihm bevorstehenden Unfall, sondern freuen sich vielmehr desselben. — Fig. 12. Der Unbarmherzige verweigert dem Lahmen die Hülfe, um die er ihn bittet. — Fig. 13. Der Knabe reißt dem Schmetterlinge die Flügel und die Füsse ab. Ist das recht? Fig. 14. Die Köchinn schneidet der Gans den Hals entzwei (sticht die Gans ab). Ist das recht?

§. 158.

Winke zur Förderung der Moralität und Religiosität taubstummer und vollsinniger Kinder.

Der Taubstumme trägt das von dem Schöpfer in sein Herz geschriebene Gesetz, Röm. 2. 15, in sich, eben so wie jeder vollsinnige Mensch; allein es wird bei ihm in der Kindheit auf die Entwicklung und Pflege des sittlichen Gefühls von außen nicht nur nicht zweckmäßig hingewirkt, sondern dieses Gefühl wird im Gegentheile frühzeitig, noch bevor es zu der Entwicklungsperiode gelangt, irre geleitet und fast erstickt, was leider nicht nur bei vielen Taubstummen aus der ärmeren Volksklasse oft statt findet, die in ihrer Kindheit ohne Aufsicht leben, sich selbst überlassen, ein Spiel der Launen und des rohen Muthwillens, und jeder Art der Verführung ausgesetzt sind, sondern nicht selten auch bei den, wohlhabenderen und gebildeteren Klassen, angehörenden Taubstummen. Handelt der Taubstumme unrecht und dem Interesse der menschlichen Gesellschaft zuwider, so entschuldigt man ihn, statt ihn durch Warnung oder Drohung, durch Aeußerung der Besorgniß und der Unzufriedenheit mit seiner Handlungsart, oder durch andere passende Mittel zur Erkenntniß seines Unrechts zu führen, und so das moralische Gefühl anzuregen. Er ist ja ein armer Taubstummer, sagt man, er versteht es nicht besser; gönne man ihm die Freude; er ist ohnehin unglücklich genug u. d. g. Die natürlichen und nothwendigen Folgen dieser übertriebenen Nachsicht, dieses falschen Wohlwollens, dieses empfindelnden Mitleids sind für die Moralität der Taubstummen und der vollsinnigen Kinder höchst verderblich. Daher ist es nöthig, daß der Seelsorger, der einen Taubstummen in seiner Gemeinde hat, die Aeltern und Angehörigen desselben, bevor der Taubstumme in das bildungsfähige Alter gelangt, über die Behandlungsart desselben belehre, und sie vorzüglich auf die dabei zu vermeidenden zwei entgegengesetzten Fehler aufmerksam mache, nämlich 1. auf übertriebene Strenge, lieblose Härte und verächtliche Behandlung, wodurch das Ehrgefühl und Selbstvertrauen erstickt, sclavischer Sinn erzeugt, und überhaupt die Entwicklung der Seelenkräfte gehemmt wird; und 2. auf die noch weit schädlichere blinde Liebe,

wodurch die sinnlichen Triebe und Begierden der Kinder eine ungewöhnliche Ausdehnung erhalten, deren Folgen dann diejenigen, die dazu den Grund legten, am schwersten fühlen müssen.

Da es den Aeltern bei der Schwierigkeit der Mittheilung nicht möglich ist, bei den Taubstummen, so wie bei ihren vollsinnigen Kindern, in der ersten Kindheit durch vernünftige Belehrung das moralische Gefühl zu wecken, zu nähren und zu pflegen, so sollen sie sichs um so mehr angelegen seyn lassen, sie an eine dem Sittengesetze und dem Interesse der menschlichen Gesellschaft angemessene Handlungsweise zu gewöhnen. Die Aufgabe des Lehrers ist es dann, das Gebäude der Moralität von Grund aus nach einem wohlberechneten Plane stufenweise aufzuführen, nämlich:

1. Er leite den Schüler an, die Aeußerungen seines sinnlichen und vernünftigen Begehrungsvermögens, seine eigenen Handlungen zu beobachten; das, was er an Andern tadelt, an sich selbst nicht zu übersehen, sondern im Gegentheile es eben so streng, ja noch strenger, als an anderen Menschen zu beurtheilen, d. h. er leite ihn an zur Selbsterkenntniß. 2. Hierauf führe er ihn auf die zweite Stufe der Moralität, nämlich zur Erkenntniß und Würdigung des moralischen Werthes der Triebfedern der menschlichen Handlungen. Früher kannte der noch im Zustande der Thierheit befindliche Taubstumme keine andern Beweggründe seines Thuns und Lassens, als sinnlichen Genuß, Zwang und Furcht. Nun soll er sich von edleren Beweggründen leiten lassen. Der Lehrer bringe zu diesem Ende die Triebfedern und Beweggründe, von denen sich die Menschen bei ihrem Thun und Lassen gewöhnlich leiten lassen, zu seiner Kenntniß, vergleiche und prüfe sie nach ihrem moralischen Werthe, lasse sie von ihm nach diesem Werthe classificiren, §. 157, flöße ihm um so größere Achtung für Handlungen ein, je edler die Beweggründe dazu sind, und wecke in ihm das Verlangen, jederzeit aus reinen Absichten zu handeln. 3. Endlich führe er ihn zu der dritten oder höchsten Stufe der Moral; er leite ihn zur Religiosität an, stelle ihm die Ausübung des Guten als den Willen Gottes dar, lehre ihn bei allen seinen Handlungen und Unterlassungen, Arbeiten, Wünschen und Entschließungen, Genüssen und Entbehrungen, in angenehmen und widrigen Vorfällen, in Freuden und Leiden an Gott denken; Alles auf Gott beziehen; sich in Allem nach seinem Willen richten; alles Gute aus Liebe, aus Ehrfurcht, aus Dankbarkeit, aus Gehorsam gegen Gott thun. 4. Er leite ihn an, es sich zum täglichen Geschäfte zu machen, die Beschaffenheit seiner eigenen Handlungen und Gesinnungen am Abende nach dem Inhalte der Gebote Gottes zu prüfen. Da man jedoch bei dem, im planmäßigen und selbstthätigen Gebrauche seiner Denkkraft bei der Prüfung und Beurtheilung seiner selbst noch ungeübten, und nebstbei von Selbstliebe geblendeten Schüler den Scharfblick und die Einsicht in sein Ich nicht voraussetzen, und daher eine richtige unpartheiische Beurtheilung seiner eigenen Handlungen und Gesinnungen, und die Wahrnehmung seiner Schwächen und Fehltritte nicht erwarten kann, so ist es nöthig, daß der Lehrer durch mehrere Tage nach einander einen Theil der Unterrichtsstunde dazu widme, dem Schüler die Art und Weise zu zeigen, wie er bei dieser Selbstprüfung zu verfahren habe; daß er mit ihm die Handlungen des vergangenen Tages durchgehe, die Triebfedern und Veranlassungen erforsche, bei jeder derselben auf das Gebot, mit dem sie übereinstimmt, oder von dem sie abweicht, hinweise, ihm die wo nicht sicheren, doch möglichen oder wahrscheinlichen Folgen der Handlungen vorstelle, ihn liebreich zur Ablegung seiner etwaigen Fehler, und zur Festhaltung an den als gut anerkannten Grundsätzen ermuntere, und ihm die zur moralischen Vervollkommnung tauglichen Mittel an die Hand gebe. 5. Um dem Schüler bei seinem Streben nach moralischer Vervollkommnung zu ermuthigen,

führe man ihm öfters Beispiele von Tugenden an, die er üben soll. Sollen jedoch diese Beispiele ihre rein praktische Tendenz nicht verfehlen, so müssen sie nicht bloß außerordentliche, die Bewunderung des Schülers erregende, aber für ihn unnachahmliche Thaten, sondern vorzugsweise diejenigen Tugenden enthalten, die er in seinem Alter, in seinen Umständen und Verhältnissen üben kann und soll. Dazu eignen sich außer der Hinweisung auf lebende Muster der Nachahmung, auf Handlungen guter, dem Schüler bekannter Menschen, insbesondere Beispiele aus der biblischen Geschichte, wo die nothwendigsten und wichtigsten praktischen Tugenden jeder Art eben so einfach und faßlich als gemüthlich erzählt werden, als: Ehrfurcht gegen Gott und Ergebung in seinen Willen, die Bewahrung der Unschuld; die geselligen Tugenden der Nachgiebigkeit, Eintracht, Versöhnlichkeit und des häuslichen Friedens; des Wohlwollens, der Dienstfertigkeit und Uneigennützigkeit; der Arbeitsamkeit und Genügsamkeit; der Geduld in Leiden und Mäßigung in Freuden; der Wahrhaftigkeit und Aufrichtigkeit; des pflichtmäßigen Verhaltens der Kinder gegen die Aeltern, Geschwister, Verwandten und Vorgesetzten u. s. w.; wie auch Beispiele der traurigen Folgen der Mißachtung und Verletzung dieser und anderer Pflichten, und der Strafen böser Handlungen und Gesinnungen. 6. Ein wirksames Mittel zur Anregung und Belebung der Neigung zum moralischen Handeln ist die Kenntniß der christlichen Motivenlehre, oder der dem Menschen nach dem Tode bevorstehenden, von der Beschaffenheit seines irdischen Wandels abhängigen glücklichen oder unglücklichen Zukunft. Da jedoch das Bewußtseyn der auf dem Schüler bereits lastenden Schuld, wie auch seiner geistigen Schwäche im Kampfe der Sinnlichkeit mit der Vernunft, seinen Muth bei der Verfolgung des Zweckes seines Daseyns lähmen und ihn verzagt machen würde, so belehre man ihn über die Natur und Beschaffenheit, den Gebrauch und die Wirksamkeit der von Jesu zur Erleichterung der Erreichung der menschlichen Bestimmung eingesetzten Hülfsmittel oder heiligen Sacramente, wie auch über die übrigen, von der Kirche zur äußeren Gottesverehrung und zur Beförderung der Frömmigkeit eingeführten Ceremonien.

§. 159.

Zusammensetzung der Sätze.

Wir haben im §. 6 die Gründe angeführt, weßwegen man beim Unterrichte der Taubstummen in der Sprache die Redetheile nicht nach einander erklären dürfe, sondern in mehrfacher Beziehung von dem gewöhnlichen System abweichen und aus der großen Masse der Denk- und Sprachmaterialien jedesmal dasjenige nehmen müsse, was für den nächsten Zweck bei dem stufenweisen Fortschreiten des weitläufigen Sprachgebäudes nothwendig ist. Aus diesem Grunde haben wir auch dem Schüler schon früher mehrere Arten der Zusammensetzung der Sätze bei verschiedenen Gelegenheiten praktisch gezeigt, namentlich bei der Erklärung der Bindewörter und, noch, auch, wenn, weil u. a. m. Hier folgt nun die Fortsetzung des bei andern Zusammensetzungen der Sätze zu beobachtenden Verfahrens. Vor allem muß dem Schüler der Begriff und Gebrauch der verbindenden Art, dann derjenigen Zeiten, welche bei den verschiedenen Verbindungsarten gebraucht werden, gezeigt; hernach müssen ihm die Bindewörter selbst und der durch sie bezeichnete Zusammenhang der Vorstellungen; endlich die verbindenden und beziehenden Fürwörter erklärt werden.

§. 160.

Begriff der Arten der Zeitwörter.

Die Art und Weise, wie das Prädikat dem Subjekte beigelegt wird, heißt Sprechart (Modus).

Man pflegt gewöhnlich vier Sprecharten zu unterscheiden, nämlich 1. die anzeigende Art (Indicativ), welche anzeigt, daß das durch das Zeitwort Ausgesagte gewiß ist, oder als solches betrachtet wird; 2. die verbindende Art (Conjunctiv), wenn das durch das Zeitwort Ausgesagte bloß möglich, bedingt und daher ungewiß ist, wo es allemal ein ausdrückliches oder ein verschwiegenes Bindewort bei sich hat; 3. die gebietende Art (Imperativ), wenn man befehl- oder bittweise u. s. w. spricht; 4. die unbestimmte Art (Infinitiv), wenn das Zeitwort eine Thätigkeit, oder einen Zustand bloß im Allgemeinen, mit Bestimmung der Zeit, aber ohne Bestimmung der Person ausdrückt. Der Infinitiv kann sowohl als Subjekt oder Objekt (in welchem Falle es als Hauptwort betrachtet wird) als auch als Prädikat im Satze stehen, begreift jedoch nie die Copula in sich.

Die unbestimmte Art wird in der deutschen Sprache nur in der gegenwärtigen und vergangenen Zeit gebraucht, die künftige Zeit mangelt ihr, obschon sie als solche allgemein in Sprachlehren angeführt wird. Man kann wohl die unbestimmte Art künftiger Zeit, wie jedes andere Wort, als Hauptwort gebrauchen, z. B. mir ist lieber das Haben, als das Haben werden, aber als Zeitwort in Verbindung mit einem andern Zeitworte kommt sie in der deutschen Sprache nirgends vor. So sagt man z. B. Ich wünsche zu sehen, und gesehen zu werden; ich wünschte gesehen zu haben, oder gesehen worden zu seyn; allein sehen werden, oder werden gesehen werden, kommt als Zeitwort in der Rede in Verbindung mit einem andern Zeitworte nirgends vor. Was aber in der Sprache nicht vorkommt, das ist auch in der Sprachlehre überflüssig.

Man führe vorläufig mehrere Beispiele, sowohl wirklicher und gewisser (oder als gewiß gedachter) als auch bloß möglicher, bedingter und ungewisser Handlungen und Zustände an, sage dem in dem Gebrauche der anzeigenden, gebietenden und unbestimmten Art bereits geübten Schüler, daß bei jenen das Zeitwort in die ungebundene, bei diesen in die gebundene Form (anzeigende und verbindende Art) gesetzt werden müsse, und lasse ihn bei jedem einzelnen Falle die zu wählende Form in der Conjugationstabelle, die er, so lange es nöthig ist, bei der Hand haben muß, angeben, z. B. Ich sehe, der Schnee ist weiß; ist das gewiß? — Ich glaube, es wird morgen regnen; ist das gewiß? — Kilian sagt, Ivo liebt mich; ist das gewiß? — Was macht der unter dem Baume stehende Knabe? Tab. 52. Fig. 8. Will er die Birnen pflücken? kann er sie erreichen? wird er sie pflücken? ist das gewiß? — Was will, was beabsichtigt der Jüngling? Tab. 52. Fig. 9. Wird er den Schmetterling fangen? wird der Schmetterling sitzen bleiben? ist das gewiß? u. dgl.

§. 161.

Gebrauch der halbvergangenen, vergangenen, längstvergangenen und künftig vollendeten Zeit.

Jede Thätigkeit und jeder Zustand wird entweder als gegenwärtig, oder vergangen, oder zukünftig dargestellt.

Die Vergangenheit hat in der anzeigenden Art drei Modificationen; man nennt sie die halb-, völlig- und längstvergangene Zeit.

Die halbvergangene Zeit (Imperfectum) bezeichnet eine beziehliche, noch nicht vollendete Vergangenheit, einen Zustand oder eine Handlung in dem Augenblicke des Vorgehens einer andern Handlung, z. B. Tab. 52. Fig. 1, 2. Als der Hund in das Zimmer trat, sprang die Katze an das Fenster. — Fig. 3, 4. Als er das Vogelhaus öffnete, flog der Vogel hinaus. — Da die beiden in Beziehung auf den Erzähler vergangenen Handlungen gleichzeitig, und daher in Beziehung auf einander gegenwärtig sind, so wird ihnen bei der Erzählung in der natürlichen Geberdensprache, und oft auch in der Wortsprache das Zeichen der Vergangenheit vorangeschickt, und dann werden sie als gegenwärtig dargestellt.

Die völligvergangene Zeit (Perfectum) drückt eine ganz vollendete Handlung ohne Beziehung auf eine andere aus; z. B. Tab. 52. Fig. 5. Der Sturm hat den Baum entwurzelt (denn er liegt schon entwurzelt da). — Der Hund hat die Katze zerrissen (denn sie liegt schon zerrissen da. Tab. 52. Fig. 6, 7.).

Die Bezeichnung der völligvergangenen Zeit durch natürliche Geberden geschieht auf doppelte Art, die nicht verwechselt werden darf, nämlich: Wird etwas Vergangenes bloß erzählt, ohne Hinsicht auf die Vollendung, so wird das eigentliche Zeichen für Vergangenheit Tab. 27. Fig. 2 gebraucht; z. B. Ich bin krank gewesen; der Arzt hat mich während der Krankheit oft besucht; ich habe ihm für seine Mühe zehn Gulden gezahlt. — Wird aber durch die vergangene Zeit vorzugsweise die Vollendung einer Handlung bezeichnet (in welchem Falle das Umstandswort schon oder bereits entweder ausdrücklich im Satze steht, oder darunter verstanden wird), so wird dem Zeichen für Vergangenheit das Zeichen für Vollendung Tab. 50. Fig. 5 beigefügt, oder letzteres auch ganz allein, mit Hinweglassung des Zeichens für Vergangenheit, gesetzt. Hierbei ist jedoch zu merken, daß in der natürlichen Geberdensprache das Zeichen für Vergangenheit, dem die Handlung oder den Zustand bezeichnenden Zeitworte meistens vorgesetzt, das Zeichen der Vollendung aber immer, ohne Ausnahme, nachgesetzt wird. Z. B. Ich bin schon genesen; ich habe den Arzt schon bezahlt. Die Sonne ist untergegangen.

Die längstvergangene Zeit (Plusquamperfectum) bezeichnet eine Handlung, die in Beziehung auf eine andere, später erfolgte, vollendet ist; z. B. Tab. 52. Fig. 6, 7. Nachdem der Hund die Katze zerrissen hatte, legte er sich nieder. Zeichen = dasselbe wie für die völligvergangene Zeit, und unmittelbar darauf das Zeichen für die folgende Handlung, bei der das Zeichen für die Vergangenheit nicht mehr wiederholt zu werden braucht.

Die künftige Zeit (Futurum) ist doppelt, nämlich: einfach (Futurum absolutum oder simplex) und zusammengesetzt (Futurum exactum oder compositum). Die letztere bezeichnet eine vollendete Zukunft, oder eigentlich eine zwar erst zukünftige, jedoch in Beziehung auf eine andere darauf folgende, als vollendet gedachte Handlung. Man stelle an den Taubstummen über den Inhalt der die Anwendung des Futurum compositum versinnlichende Tabelle Tab. 52. Fig. 11, 12, 13, 14, 15 Fragen, als:

Was thut der Bauer und die Bäuerinn? Haben sie noch viel zu schneiden? werden sie mit dem Schneiden und Binden vor oder nach dem Sonnenuntergange fertig seyn? was werden sie mit dem Getreide thun, bevor sie es nach Hause führen werden? wann werden sie das Getreide aufladen? was werden sie mit dem aufgeladenen Getreide thun (was wird mit dem aufgeladenen Getreide geschehen)? wohin werden sie es führen? u. s. w. Die Verbindung der von dem Schüler gegebenen Antworten mittelst der Conjunctionen bevor und nachdem erkläre man ihm durch das Adjectiv fertig, und durch die Umstandswörter vorüber und aus; das erstere bedeutet die Vollendung einer Handlung in Beziehung auf die handelnde Person, in welchem Falle es in Verbindung mit der Präposition mit, gebraucht wird (z. B. mit etwas fertig seyn); das letztere bedeutet das Verflossen- oder Vergangenseyn eines Zustandes oder einer Handlung ohne Beziehung auf die handelnde Person, z. B. der Sturm ist vorüber, die Leiden sind vorüber, die Predigt ist aus. Man zeige dem Schüler den Gebrauch der vollendeten Zukunft (das Futurum exactum) durch Substitution gleichbedeutender Begriffe, als:

Mit etwas fertig seyn, heißt: es vollendet oder vollbracht haben; z. B. Tab. 52. Fig. 11 — 13. Sie sind mit der Arbeit noch nicht fertig = sie haben die Arbeit noch nicht vollendet. — Sie sind mit dem Schneiden und Binden des Getreides noch nicht fertig = sie haben das Schneiden und Binden des Getreides noch nicht vollendet = sie haben das Getreide noch nicht vollends geschnitten und gebunden. — Sie werden mit der Arbeit fertig seyn = sie werden die Arbeit vollendet haben. — Sie werden mit dem Schneiden und Binden des Getreides fertig seyn = sie werden das Schneiden und Binden des Getreides vollendet haben = sie werden das Getreide geschnitten und gebunden haben.

Vorüber seyn = aus seyn = verflossen oder vergangen seyn = aufgehört haben; z. B. der Regen ist vorüber = der Regen hat aufgehört = es hat aufgehört zu regnen. — Der Regen wird vorüber seyn = der Regen wird aufgehört haben = es wird aufgehört haben zu regnen.

Der Sonnenuntergang ist vorüber = die Sonne ist untergegangen. — Der Sonnenuntergang wird vorüber seyn = die Sonne wird untergegangen seyn.

Wann werden sie mit dem Schneiden und Binden des Getreides fertig seyn? = wann werden sie das Getreide geschnitten und gebunden haben? Vor oder nach dem Sonnenuntergange = bevor oder nachdem der Sonnenuntergang vorüber seyn wird = bevor oder nachdem die Sonne untergegangen seyn wird.

Auf ähnliche Weise kann man bei der Erklärung jedes andern Beispieles der vollendeten Zukunft verfahren, z. B. Tab. 52. Fig. 11, 12, 14, 15. Wann werden sie das Getreide aufladen? Sie werden das Getreide aufladen, nachdem sie es gebunden haben werden = nachdem es gebunden worden seyn wird. — Wann werden sie es nach Hause füh-

ren? Nachdem sie es aufgeladen haben werden = nachdem es aufgeladen worden seyn wird u. s. f.

Mit der Erklärung des Gebrauches der halb- längst- und künftig vollendeten Zeit muß die Erklärung der Bindewörter als, da, indem u. s. w. bevor, nachdem §. 172 und 173 verbunden werden.

§. 162.

Bedingt gegenwärtige und bedingt vergangene Zeit.

In Sprachlehren für vollsinnige Kinder erscheint die bedingt gegenwärtige Zeit (oder gegenwärtige Zeit bedingender und wünschender Art) gewöhnlich unter dem Namen halbvergangene Zeit verbindender Art; allein diese Benennung führt zu irrigen Begriffen, wenn sie nicht vom Lehrer gehörig erklärt oder vielmehr berichtigt wird. Die sogenannte halbvergangene Zeit verbindender Art bezeichnet immer eine gegenwärtige Handlung oder einen gegenwärtigen Zustand, z. B. Ich würde schreiben, wenn ich eine Feder hätte. — Wie gern thäte ich es, wenn es mir möglich wäre! In diesen beiden Sätzen bezeichnen die Zeitwörter gegenwärtige Handlungen. Ich würde jetzt schreiben, wenn ich jetzt eine Feder hätte. — Ich thäte es jetzt, wenn es mir jetzt möglich wäre.

Da der Schüler die durch die bedingt gegenwärtige Zeit bezeichneten Begriffe: Wunsch, Bedingung und Gegenwart bereits hat, so kann man ihm den Gebrauch der bedingt gegenwärtigen Zeit nach dem §. 145 durch Substitution des bedingenden Bindewortes **wenn**, für das ursächliche oder begründende **weil**, und durch die Uebertragung der künftigen Zeit wünschender oder bedingender Art mittelst passender Beispiele erklären. Der Lehrer stelle sich z. B. als wollte er trinken, und sehe sich nach Wasser um. Hierauf schreibe er an die Tafel: Ich will trinken, ich habe kein Wasser. Darunter schreibe er die Sätze:

Ich **werde** trinken, **wenn** ich Wasser haben **werde.**

Ich **würde** trinken, **wenn** ich Wasser haben **würde.**

Hernach lenke er die Aufmerksamkeit des Schülers auf die unter einander stehenden Zeitwörter werde und würde, mache bei Hinweisung auf werde das Zeichen für die Zukunft Tab. 27. Fig. 3; mit Hinweisung auf würde das Zeichen für die Gegenwart mit Nachdruck Tab. 27. Fig. 1; stelle zu gleicher Zeit den Wunsch im Vordersatze und das Unvermögen ihn zu befriedigen im Nachsatze durch natürliche Geberden dar (Erhebung der Achseln und Miene des Verlangens und des Unvermögens Tab. 52. Fig. 8.).

Hierauf gebe man dem Schüler Stoff zu andern Beispielen, wodurch er seine eigenen Gedanken in derselben Sprachform ausdrücken kann, z. B. man fordere ihn auf, Papier zu beschneiden ohne Schere, gesperrten Kasten zu öffnen ohne Schlüssel, Wasser zu holen ohne Krug, Brot zu kaufen ohne Geld u. s. w., und stelle an ihn zuerst die Fragen: Willst du das Papier beschneiden? kannst du es beschneiden? warum kannst du es nicht beschneiden? dann: Wirst du das Papier beschneiden? wann wirst du es beschneiden?

Auf die Antwort: »Ich werde das Papier beschneiden, wenn ich eine Schere haben werde,« fordere man ihn auf, diese seine bedingte Bereitwilligkeit zuerst

durch natürliche Geberden, dann schriftlich durch Uebertragung der künftigen Zeit »ich werde« in die gegenwärtige »ich würde« auszudrücken:

Ich **würde** das Papier beschneiden, **wenn** ich die Schere haben **würde.**

Eben so verfahre man bei allen andern Beispielen, als: Ich würde den Kasten öffnen, wenn ich den Schlüssel dazu haben würde. — Ich würde Wasser holen, wenn ich ein Glas u. s. w. haben würde. — Ich würde Brot kaufen, wenn ich Geld haben würde.

Nun zeige man dem Schüler die wünschende oder bedingende Art gegenwärtiger Zeit in der Conjugationstabelle, erkläre ihm die Formation derselben sowohl mittelst der Umschreibung (wie in den oben angeführten Beispielen), als auch durch Ableitung von der halbvergangenen Zeit anzeigender Art; sage ihm, daß es gleichviel sei, ob man sagt: ich würde haben, oder ich hätte; ich würde seyn, oder ich wäre; ich würde schreiben, oder ich schriebe; ich würde gelobt werden, oder ich würde gelobt u. s. w. empfehle ihm jedoch die Anwendung der umschreibenden Form für die wünschende und die einfache für die bedingende Art, mithin:

Ich würde trinken, wenn ich Wasser hätte. — Du würdest das Papier beschneiden, wenn du Schere hättest. — Du würdest den Kasten öffnen, wenn du Schlüssel hättest. — Du würdest Wasser holen, wenn du Glas hättest. — Du würdest Brot kaufen, wenn du Geld hättest.

Nach mehreren Uebungen dieser Art mache man den Schüler auf die hierbei wie im §. 145 üblichen Veränderungen in der Wortfolge, auf die Einschaltung des folgernden Bindewortes so, wenn der bedingte Satz voransteht, wie auch auf die Auslassung des Bindewortes wenn, oder auch zugleich des Bindewortes so aufmerksam, gebe ihm neue Beispiele als Muster, und lasse ihn andere Aufgaben darnach ausarbeiten, z. B.

Ich würde meinen Vater umarmen, wenn er hier wäre. — Wenn mein Vater hier wäre, so würde ich ihn amarmen. — Wäre mein Vater hier, so würde ich ihn umarmen. — Wäre mein Vater hier, ich würde ihn umarmen.

Was würdest du thun, wenn dein Vater krank wäre? wenn deine Mutter Wasser nöthig hätte? wenn du hungrig wärest? wenn du nichts zu essen hättest? wenn du einem wilden Thiere, einem betrunkenen Menschen, einem vornehmen Herrn, einem Verwandten u. s. w. begegnetest? wenn du ein Kind oder einen bejahrten Menschen fallen, einen schwachen Menschen schwere Last tragen sähest? wenn du gefragt, verläumdet, geneckt, belogen, verfolgt, beschmutzt, beschenkt, gelobt, getadelt, gestraft, u. s. w. würdest?

Hat der Schüler den Begriff der bedingt gegenwärtigen Zeit (oder der gegenwärtigen Zeit wünschender und bedingender Art) aufgefaßt, so unterliegt die Erklärung des Gebrauchs desselben Begriffes in der vergangenen Zeit keiner Schwierigkeit. In der Tab. 52. Fig. 9 und 10 ist der Uebergang von der gegenwärtigen zu der vergangenen Zeit der wünschenden und bedingenden Art versinnlicht. Man drücke den Inhalt dieser Vorstellungen durch natürliche Geberden aus, und richte dann darüber an den Schüler Fragen:

Was will der Junge thun? Fig. 9. Wird er den Schmetterling fangen? wird der Schmetterling sitzen bleiben? wird er nicht davon fliegen? — Der Junge wird den Schmetterling fan-

gen, wenn er sitzen bleiben wird, wenn er nicht davon fliegen wird. — Der Junge würde den Schmetterling fangen, wenn er sitzen bliebe, wenn er nicht davon flöge.

Fig. 10. Hat der Junge den Schmetterling gefangen? warum hat er ihn nicht gefangen? Der Junge hat den Schmetterling nicht gefangen, weil er nicht sitzen geblieben ist. Der Junge würde den Schmetterling gefangen haben, wenn er sitzen geblieben wäre.

Zeichen: Man füge dem Zeichen für fangen und bleiben das Zeichen für Vergangenheit Tab. 27. Fig. 2 hinzu, mit Erhebung der Achseln und Miene des Verlangens oder der Absicht im Vorder- und der getäuschten Hoffnung im Nachsatze.

Zur Uebung dienen zuerst die oben angeführten Beispiele, denen dann mehrere andere folgen: Ich habe nicht getrunken, weil ich kein Wasser hatte. Ich würde getrunken haben (ich hätte getrunken), wenn ich Wasser gehabt hätte. — Du hast das Papier nicht beschnitten, weil du keine Schere hattest. Du würdest das Papier beschnitten haben (du hättest das Papier beschnitten), wenn du eine Schere gehabt hättest u. s. w.

Man begnüge sich nicht, dem Schüler in der Construktion der Sätze dieser Art mechanische Fertigkeit beizubringen, sondern wirke hier, wie überall, darauf hin, daß er sie zum Ausdrucke eigener Gedanken anwende, und fordere ihn zu diesem Ende auf, die Bedingungen anzugeben, unter denen er verschiedene ihm aufgetragene Geschäfte verrichten würde. Beispiele dazu am Schluße des §. 145.

§. 163.

Gebrauch und Bezeichnung der Bindewörter: aber, allein, zwar, nicht nur, sondern, doch, jedoch.

Den Gebrauch jenes Redetheiles, welcher zur Verbindung der Wörter und ganzer Sätze, und zur Abkürzung, größerer Bestimmtheit und Deutlichkeit des Ausdrucks der Gedanken dienet, hat der Taubstumme bereits zum Theil kennen gelernt, und auch mehrere der hier folgenden Conjunktionen kann der Lehrer seinem Schüler schon früher in der Anwendung zeigen, so fern er es zur Darstellung des absichtlich gewählten Denk-Stoffes für nöthig findet. Hierher gehören namentlich die Bindewörter:

aber = allein kommt meist im Nachsatze vor, und bezeichnet eine nähere Bestimmung oft in Gestalt eines Gegensatzes, eine Einschränkung des im Vordersatze Gesagten, oder einen völligen Gegensatz, einen Grund, warum das im Vordersatze Gesagte nicht geschieht, oder eine Bedingung.

Da der Taubstumme den Begriff der Ursache und Bedingung, der Vergleichung und Schätzung hat, so ist es eben nicht schwer ihm den Gebrauch dieses Bindewortes durch Anführung mehrerer passenden Beispiele beizubringen. Man drücke den Gedanken zuerst in einfacher, dem Schüler bekannter Form aus, und zeige ihm dann durch Substitution den Gebrauch des Bindewortes, z. B.

Der Zucker ist weiß und süß. Das Salz ist weiß, süß ist das Salz nicht = das Salz ist weiß, aber nicht süß. — Ich habe Ohren und höre. Du hast Ohren, hörst du? du hörst nicht. = Du hast Ohren, aber hörst nicht. — Der Todte hat Augen, sieht er? er sieht nicht = der

Todte hat Augen, aber er sieht nicht. — Kaiser Titus und Kaiser Joseph lebten für das allgemeine Wohl nicht lange, aber ganz. — Der Tisch ist schmal, aber lang. — Eduard ist arm an Glücksgütern, aber reich an Tugenden und Verdiensten. — Melania ist häßlich, aber reich. — David arbeitet schnell, aber schlecht. — Prochor ist geschickt aber träge. Er verspricht viel, aber thut wenig. — Er hat mir alles versprochen, aber nichts gegeben. — Robert kann arbeiten, aber er will nicht; er kann viel leisten, aber er ist träge; er hat viel Vermögen und kann mir aus der Noth helfen, aber er ist geizig. — Mein Bruder will mich unterstützen, aber er ist selbst arm. — Hugo will ausgehen, aber er darf nicht.

Die durch dieses Bindewort angedeutete Beschränkung oder das Gegentheil des im Vordersatze enthaltenen Gedankens, pflegt man in der natürlichen Geberdensprache durch Erhebung der Achseln, der Augenbraunen und der beiden Hände, Tab. 50. Fig. 7, auszudrücken.

Man sage dem Schüler, daß das Bindewort allein oft statt aber gesetzt werden könne, z. B. der Todte hat Füße, allein er kann nicht gehen. Oft wird dem Bindeworte aber im Vordersatze das Bindewort zwar (manchmal auch freilich) vorangesetzt, um die Entgegenstellung des in beiden Sätzen Ausgesagten um so mehr herauszuheben, in welchen Fällen statt aber oder allein auch doch oder jedoch, zuweilen auch nichtsdestoweniger gesetzt werden kann, z. B. ich gebe dir zwar (freilich) wenig, aber (allein, doch) du verdienst auch dieß nicht (du verdienst jedoch auch dieß nicht).

Sondern wird für aber gebraucht, wenn im Vordersatze eine Verneinung vorhergegangen ist, wodurch der das Gegentheil enthaltende Nachsatz von dem Inhalte des Vordersatzes getrennt wird. Man zeige dieß dem Schüler in Beispielen, als: Ich war nicht ungeduldig, ich war geduldig = ich war nicht ungeduldig, sondern geduldig. Ich werde nicht lügen, sondern Wahrheit sprechen; nicht schlafen, sondern wachen. Ich habe dich nicht gerufen, sondern deinen Bruder.

Zeichen für sondern, Tab. 50. Fig. 4.

§. 164.

Nicht nur, nicht allein — sondern auch = ja — ja.

Steht im Vordersatze nicht nur oder nicht allein, so wird dem Bindeworte sondern das Bindewort auch beigefügt, in welchem Falle es eine Verstärkung oder Ergänzung des im Vordersatze Gesagten anzeigt. Da dem Schüler der Gebrauch der Bindewörter nur §. 131, und auch §. 98, bereits bekannt ist, so braucht man ihm den Gebrauch der Bindewörter nicht nur — sondern auch nur in passenden Beispielen zu zeigen, als:

Leben die Mäuse auf dem Lande? Leben sie im Wasser? Die Mäuse leben auf dem Lande, im Wasser leben sie nicht = die Mäuse leben auf dem Lande, aber nicht im Wasser. = Die Mäuse leben nur auf dem Lande.

Leben die Frösche auf dem Lande? Ja, die Frösche leben auf dem Lande. — Leben sie nur auf dem Lande, nicht auch im Wasser? Sie leben nicht nur auf dem Lande, sie leben auch im Wasser = sie leben nicht nur (nicht allein) auf dem Lande, sondern auch im Wasser.

Der Elephant ist nicht nur groß, sondern auch stark. — Der Haase ist nicht nur schwach, sondern auch furchtsam. — Glove ist nicht nur ein Freund, sondern auch ein Wohlthäter, ein Vater der Taubstummen. — Gustav kann nicht nur zeichnen, sondern auch mahlen. — Ernst kann nicht nur auf der Erde, sondern auch auf dem Seile tanzen. — Franz kann nicht nur englisch, sondern auch französisch sprechen.

§. 165.

Sowohl — als auch = ja — ja.

Diese Bindewörter werden wie die vorigen gebraucht, wenn von beiden Sätzen der Rede, die durch sie verbunden werden, dasselbe bejahend ausgesagt wird, z. B. Mein Bruder starb frühzeitig; meine Schwester starb auch frühzeitig = Sowohl mein Bruder, als auch meine Schwester starb frühzeitig. — Der Krokodil lebt im Wasser; er lebt auch auf dem Lande = der Krokodil lebt sowohl im Wasser als auch auf dem Lande. — Die Türken tragen sowohl im Sommer, als auch im Winter Turban. — Sowohl die Türken, als auch die Perser tragen Turban. Geberdenzeichen für sowohl — als auch = ja — auch ja.

§. 166.

Weder — noch = nein — nein.

Diese Bindewörter werden gebraucht, wenn mehrere Dinge in einzelnen Sätzen verneint werden, wo die erste Verneinung durch weder, die folgende durch noch ausgedrückt wird; z. B. ich trinke nicht Wein, ich trinke nicht Bier, ich trinke nur Wasser = ich trinke weder Wein noch Bier, sondern nur Wasser. Er kann weder schreiben noch lesen. Er spricht weder französisch, noch englisch, noch italienisch. Geberdenzeichen = nein, nein.

§. 167.

Entweder — oder.

Diese Bindewörter zeigen an, daß von zwei oder mehreren Dingen eines mit Ausschluß der übrigen seyn oder geschehen muß. Man zeige dieß dem Schüler in passenden Beispielen. Man stelle ihm zwei oder mehrere Gegenstände zur beliebigen Wahl vor, wovon er jedoch nur einen wählen darf, z. B. einen gelben und einen rothen Apfel, und sage ihm: Einer von diesen beiden Aepfeln gehört dir, einer deiner Schwester; allein beide darfst du nicht essen, wähle dir einen, entweder den rothen oder den gelben. Zugleich mache man das Geberdenzeichen Tab. 50. Fig. 10, 11. Einer von uns muß zu Hause bleiben, entweder du oder ich. — Du kannst entweder sitzen oder stehen. — Schließen sich mehrere Sätze dieser Art an, so wird das oder immer wiederholt; z. B. Koche zum Mittagmahl entweder Erbsen, oder Linsen, oder Kraut. — Zuweilen wird entweder im ersten Satze ganz verschwiegen, z. B. Friß Vogel, oder stirb! Sei ruhig oder geh fort! — Oder erklärt und erläutert das vor-

hergehende Wort oder den vorhergehenden Satz; z. B. die Ostsee oder das baltische Meer hängt mit der Nordsee oder dem deutschen Meere zusammen. — Ich will nicht heucheln oder mich besser stellen, als ich bin. — Bei dieser Gelegenheit zeige man dem Schüler den Gebrauch anderer, denselben Begriff bezeichnender Ausdrücke, als: das ist oder das heißt; z. B. Ocean oder (das ist, das heißt,) das Weltmeer. Zeichen für oder (so wie für das ist, das heißt) = ist das Zeichen für Gleichheit, Tab. 50. Fig. 3.

§. 168.

Daß.

Daß ist eine umschreibende Conjunktion und wird gebraucht 1. als Stellvertreter eines Infinitivs oder eines Substantivs; z. B. ich sehe dich leiden = ich sehe daß du leidest. Ich wünsche den Regen = ich wünsche daß es regne; 2. zur Bezeichnung der Ursache oder des Grundes des Begriffes, welchen der vorhergehende Satz aussagt; z. B. ich freue mich (weßhalb, worüber?) daß du so gut aussiehst = über dein gutes Aussehen; 3. zur Bezeichnung der Wirkung oder Folge der in dem vorhergehenden Satze enthaltenen Ursache, z. B. deiner Trägheit ist es zuzuschreiben, daß du arm bist (Armuth ist Folge der Trägheit). Oft bedient man sich des Bindewortes daß, um zwischen der Ursache und Wirkung gleichsam einen Vergleich anzustellen, in welchem Falle im Vordersatze das Wörtchen so stehen muß, z. B. er ist so schwach, daß er nicht mehr gehen kann. — Wird im Vordersatze der von dem Umstandsworte bezeichnete Begriff durch das Wörtchen zu gesteigert, so wird im Nachsatze dem Bindeworte daß das Wörtchen als vorgesetzt; z. B. die Wohlthat ist zu groß, als daß ich sie jemals vergelten könnte; 4. zur Bezeichnung einer Bedingung, in welchem Falle es die verbindende Art begehrt, weil die Bedingung eine noch nicht geschehene, folglich ungewisse Sache enthält; z. B. ich leihe dir den Regenschirm mit der Bedingung, daß du mir ihn Nachmittag zurückbringest; 5. zur Bezeichnung des Zweckes einer Handlung, wobei das Zeitwort ebenfalls in der verbindenden Art stehen muß, indem der Zweck zukünftig und folglich dessen Erreichung ungewiß ist; z. B. sei vorsichtig, daß du nicht fallest.

Da der Gebrauch dieses Bindewortes in allen diesen Fällen bloß conventionell ist, so muß er dem Schüler vorzüglich durch Beispiele erklärt und durch Uebung zur Fertigkeit gebracht werden. Man gebe ihm zu diesem Ende ein Verzeichniß jener Zeitwörter, welche die Verbindung des nachfolgenden Satzes mit dem vorhergehenden mittelst des Bindewortes daß erheischen, als: sehen, hören, fühlen, bemerken, wahrnehmen, abnehmen, sagen, behaupten, versichern, betheuern, versprechen, verheißen, schreiben, anzeigen, berichten, erzählen, lehren, fragen, antworten, erwiedern, rathen, drohen, erkennen, wissen, vergessen, denken, glauben, vermuthen, meinen, sich erinnern, wollen, wünschen, verlangen, begehren, bitten, befehlen, gebieten, verbieten, warnen, mahnen, erlauben, zusagen, klagen, verklagen, sich freuen, sich ärgern, hoffen, befürchten, sich wundern, Ursache seyn, Schuld tragen, sich den Vorwurf machen, werth seyn, würdig seyn, verdienen, scheinen, sich einbilden, gestehen, läugnen u. a. m., überzeuge sich selbst, ob der

Schüler die Bedeutung jedes dieser Zeitwörter wisse, erkläre sie ihm, wende sie in Sätzen an, zeige ihm in einigen Beispielen die Art diese Sätze zu verbinden, und trage ihm die Uebung im Betreff der übrigen Beispiele als Aufgabe zur Privatbeschäftigung auf, als:

Ich sehe: du bist gesund = ich sehe daß du gesund bist. — Du siehst: ich bin gesund = du siehst, daß ich gesund bin. — Du weißt: deine Eltern sind gesund = du weißt, daß ... Du fühlst, es ist kalt = du fühlst daß ... u. s. w.

Ist der Schüler in dem Gebrauche des Bindewortes daß mit dem Indicativ geübt, so sage man ihm, daß nach den Zeitwörtern, welche ein Bitten, Befehlen, Bedingen, Ermahnen, Rathen, Scheinen, Wollen, Hoffen, Meinen, Zweifeln und bei allen andern, wo sich ein ungewisser Erfolg denken läßt, das Zeitwort mit dem Bindewort daß im Conjunktiv stehen müsse, z. B. ich denke: es wird regnen = ich denke, daß es regnen werde. — Ich glaubte: du bist krank = ich glaubte, daß du krank seyest.

Nach vielen Uebungen dieser Art, mache man dem Schüler die Fälle bekannt, wo das Bindewort daß weggelassen, und statt dessen der Infinitiv mit zu gesetzt werden kann und soll, nämlich wenn die beiden zu verbindenden Sätze (Haupt- und Nebensatz) ein und dasselbe Subjekt haben, oder wenn das Objekt des Hauptsatzes im Nebensatze als Subjekt vorkommt, z. B. ich erinnere mich, daß ich dich gesehen habe = ich erinnere mich, dich gesehen zu haben. — Ich bitte dich, verschone mich = ich bitte dich, daß du mich verschonest = ich bitte dich mich zu verschonen. — Besonders geschieht dieß auch, wenn der Nebensatz aussagt, was geschehen soll, z. B. ich befehle dir, daß du schreibest = ich befehle dir zu schreiben.

Endlich sage man dem Schüler, daß das Bindewort daß oft ausgelassen, wobei das Zeitwort meistens in den Conjenktiv gesetzt wird, z. B. Nabal meint: ich bin reich = Nabal meint, ich sey reich = Nabal meint, daß ich reich sey.

Hierbei zeige man dem Schüler den Unterschied des in jenen Fällen zu beobachtenden Verfahrens, wo die als redend angeführte Person, von der ihre Rede anführenden, oder von sich selbst, oder von einer dritten von beiden verschiedenen Person spricht, z. B.

Harpax sagt zu mir: du bist reich = Harpax sagt zu mir, ich sey reich = daß ich reich sey.

Harpax sagt von mir: ich bin reich = Harpax sagt von mir, ich sey reich = daß ich reich sey.

Harpax sagt von sich selbst: ich bin reich = Harpax sagt von sich, er sey reich = daß er reich sey.

Harpax sagt von Poormann: er ist reich = Harpax sagt von Poormann, er sey reich = daß er reich sey.

§. 169.

Damit, um zu, auf daß.

Werden in einem der beiden zu verbindenden Sätze die zur Erreichung eines Zweckes anzuwendenden oder angewendeten Mittel angegeben, so wird gewöhnlich das Bindewort damit mit der verbindenden Art, oder um zu mit dem Infinitiv gebraucht. Man veranlasse den Schüler durch passende Fragen, sein und anderer Menschen Absichten und Wünsche, wie auch die zur Erreichung derselben anzuwendenden Mittel anzugeben, welche als Stoff zu Bei-

spielen über den richtigen Gebrauch der Bindewörter daß, damit, um zu dienen, und woraus er erkennen kann, daß bei der bloßen Aussage der Absichten ohne Angabe der Mittel das den Zweck bezeichnende Haupt- oder Zeitwort oder das umschreibende Bindewort daß; bei der Angabe der Mittel hingegen damit, oder um zu gebraucht werde, z. B.

Was wünschest du den Kranken? Was müssen die Kranken einnehmen? Warum (wozu, in welcher Absicht) nehmen die Kranken Arzneien ein?

Ich wünsche die Kranken genesen zu sehen = ich wünsche, daß die Kranken genesen. (Hier ist die Absicht und zugleich das zur Erreichung derselben dienliche Mittel angegeben).

Was will der Gärtner? Was thut er? womit oder wodurch befördert er das Wachsthum der Pflanzen? warum (wozu, in welcher Absicht) begießt er die Pflanzen?

Der Gärtner will das Wachsthum der Pflanzen = er will daß die Pflanzen wachsen, (er will ihr Wachsthum fördern). Der Gärtner begießt die Pflanzen, damit sie wachsen, (um ihr Wachsthum zu fördern).

Was wünschen die Aeltern ausgearteter Kinder? Wie, womit, wodurch werden ausgeartete Kinder gebessert? (mit der Strafe = damit). Warum, in welcher Absicht strafen die Aeltern ihre ausgearteten Kinder?

Die Aeltern wünschen die Besserung der ausgearteten Kinder = die Aeltern wünschen, daß sich die ausgearteten Kinder bessern, (sie wollen die ausgearteten Kinder bessern). Die Aeltern strafen die ausgearteten Kinder, damit sie sich bessern, (um sie zu bessern).

Willst du geachtet seyn? wodurch kannst du dir die Achtung der Menschen verdienen? wie mußt du dich aufführen? warum mußt du dich gut aufführen? u. d. g.

Ich will, daß mich die Menschen achten, (daß sie gut von mir denken). Ich will mir die Achtung der Menschen verdienen. — Ich muß mich gut aufführen, damit mich die Menschen achten, um mir die Achtung der Menschen zu verdienen.

Vormals pflegte man dem in diesen Fällen gebrauchten Bindeworte daß das Wörtchen auf vorzusetzen, z. B. Du sollst deinen Vater und deine Mutter ehren, auf daß du lange lebest u. s. w.

§. 170.

Theils — theils.

Theils — theils bezeichnen das theilweise Seyn oder Wirken der Dinge, was in der Wirklichkeit leicht versinnlicht und in die Schriftsprache übertragen werden kann z. B. Im Meere sind viele, theils große theils kleine Fische. Im Walde sind viele Bäume, theils Fichten, theils Tannen, theils Buchen u. s. w. — Anton reiste von hier nach Prag theils zu Fuß, theils zu Pferde, theils zu Wagen. Geberdenzeichen = natürliche Geberde des Theilens.

§. 171.

Obgleich, obschon, obwohl, wiewohl, — doch, dennoch, dessen ungeachtet, gleichwohl; ob.

Die ersteren dieser Bindewörter bezeichnen den Grund, weßwegen das in dem andern Satze Ausgesagte nicht erwartet wurde; die letzteren bezeichnen denselben Begriff, wie die im §. 138 erklärten Vorwörter ungeachtet und trotz, nämlich die Nichtbeachtung oder Nichtbeobachtung des im Vordersatze Gesagten, oder einen demselben geleisteten Widerstand, oder einen Widerspruch mit demselben; z. B. Tab. 34. Fig. 8. Es regnet, dessen ungeachtet ackert der Bauer fort = obgleich es regnet, so ackert der Bauer dennoch fort. — Fig. 9. Im Artilleriepark ist das Tabakrauchen verboten, und Obstinatus raucht doch = wiewohl das Tabakrauchen im Artilleriepark verboten ist, so raucht Obstinatus doch. — Emilson ist thätig und geschickt und dennoch arm = obschon Emilson thätig und geschickt ist, so ist er dennoch arm. — Pseudologus hat dich schon oft belogen, und gleichwohl (dennoch, doch, ungeachtet dessen) glaubst du ihm = obschon dich Pseudologus schon oft belogen hat, so glaubst du ihm doch.

Man mache den Schüler mit dem Zwecke der Bindewörter obgleich u. s. w. bekannt, sage ihm, daß sie immer auf eine im andern Satze enthaltene Abweichung von dem, was man der Vernunft, dem Gesetze, der Gewohnheit oder Uebereinkunft gemäß erwarten könnte, hindeuten und leite ihn an, sie bei dem Ausdrucke eigener Gedanken zu gebrauchen. Stoff zu diesen Uebungen muß aus dem Leben des Schülers und seiner Umgebung und aus den von ihm gemachten Erfahrungen genommen werden, z. B. Wußtest du, daß der Genuß des unreifen Obstes der Gesundheit schädlich ist? hast du nie unreife Aepfel u. s. w. gegessen? Die von dem Schüler gegebenen Antworten »Ich wußte, daß der Genuß des unreifen Obstes der Gesundheit schädlich ist, ich habe öfters unreife Aepfel gegessen« lasse man ihn mittelst der Conjunktionen obschon und dennoch verbinden: Obschon ich wußte, daß der Genuß des unreifen Obstes der Gesundheit schädlich ist, so habe ich dennoch öfters unreife Aepfel gegessen.

Kennst du nicht die Folgen der Unvorsichtigkeit, der Unmäßigkeit, des Ungehorsams, der Trägheit, der Unhöflichkeit, der Lügenhaftigkeit u. s. w. — welche sind sie? bist du nicht zuweilen unvorsichtig (unmäßig u. s. w.)? — Weißt du nicht, daß Zorn (Heuchelei, Ungeduld, Neid u. s. w.) eine Sünde ist? warst du nie zornig u. s. w.? — Haben dir deine Aeltern nicht verboten zu naschen? hast du nie genascht u. d. g.

In der natürlichen Geberdensprache werden die Bindewörter obgleich u. s. w. bloß durch die Miene des auf diesen Satz gelegten Nachdrucks (größere Eröffnung der Augen und die dadurch nöthige Erhebung der Augenbraunen), die Bindewörter doch u. s. w. aber durch die Miene und Geberde des Eigensinns, Tab. 50. Fig. 9, worauf die Miene der Befremdung folgt, ausgedrückt.

Außerdem ist doch auch 2. bedingend und einschränkend wie aber z. B. Du darfst bei mir bleiben, doch mußt du dich ruhig verhalten. Die Rede hat gefallen, doch (aber) nicht allgemein; 3. bezeichnet es die Verstärkung einer Bejahung, Verneinung, Bitte Klage u. s. w. z. B. Ja doch! So höre doch! Komme doch bald!

Ob ist fragend und auch oft zugleich Ungewißheit oder Zweifel bezeichnend. Frage ihn, ob er kommen wird. Ich weiß nicht, ob er schon da ist oder nicht. Geberdezeichen Tab. 50. Fig. 8.

§. 172.

Als und während; da und indem.

Diese Bindewörter bezeichnen die Gleichzeitigkeit der Begebenheiten, jedoch mit dem Unterschiede, daß die letzteren (da, indem) nebst der Bestimmung der Gleichzeitigkeit auch noch den Begriff eines ursächlichen Zusammenhanges anzeigen. Man erkläre dem Schüler den Begriff und Gebrauch dieser Bindewörter durch andere ihm bereits bekannte, dieselben Begriffe in anderer Form bezeichnende Redetheile, nämlich durch die Vorwörter während — bei, in, unter in ihrer uneigentlichen Bedeutung §. 129; dann durch das Bindewort weil (darum, deßwegen, deßhalb) oder durch das Vorwort wegen u. a. m. §. 144. z. B. Ich besuchte dich (wann?) während deiner Krankheit = als (während, da, indem) du krank warst. — Beim Eintritte in die Schule machte ich dem Lehrer eine Verbeugung = als (da, indem) ich in die Schule trat, machte ich dem Lehrer eine Verbeugung. — In der Krankheit weintest du oft = als (da, während) du krank warst, weintest du oft. — Ich schloß die Fenster zu (warum?) aus Furcht vor dem Gewitter = indem (da, weil) ich mich vor dem Gewitter fürchtete.

Nach mehreren von dem Schüler richtig aufgefaßten Beispielen dieser Art gebe man ihm verschiedene gleichzeitig vergangene Begebenheiten an, lasse sie von ihm zusammenstellen und durch die Bindewörter als, da, indem, während, verbinden, z. B.

Dein Vater war krank, du warst traurig. Wann warst du traurig? Als (während, da, indem) mein Vater krank war. — Warum warst du traurig? Da (indem, weil) mein Vater krank war.

Das nachbarliche Haus stand in Flammen, Leveret zitterte. Wann zitterte Leveret? Als (während, da, indem) das nachbarliche Haus in Flammen stand. Warum zitterte Leveret? Er zitterte, da (indem, weil) das nachbarliche Haus in Flammen stand.

Während deiner Abwesenheit war alles in Unordnung = Als (da, indem, während) du abwesend warst, war alles in Unordnung. — Wegen deiner Abwesenheit war alles in Unordnung = Alles war in Unordnung, als (da, indem, weil) du abwesend warst.

Es fing an zu dämmern, die Landleute kehrten vom Felde zurück. — Wann kehrten die Landleute vom Felde zurück? Als u. s. w. — Die Sonne ging auf, du warst schon auf dem Felde. — Wann warst du auf dem Felde? Als u. s. w. — Lenoch hatte keine Arbeit und bettelte. Wann bettelte er? Warum bettelte er? Als, indem u. s. w. — Die Mitternachtsstunde schlug, ich schlief ein. Wann schliefst du ein? Als u. s. w.

Ferner ist **als** erläuternd und erklärend, und bestimmt näher die Person oder Sache, was sie ist, oder als was sie angesehen werden soll; z. B. Graf Farewell dient dem Staate als Beamter 10 Jahre. Man erkläre dem Schüler diesen Begriff durch Aufzählung anderer Eigenschaften, die den durch das Bindewort als näher bestimmten Personen und Sachen außerdem

noch zukommen; so ist in dem oben angeführten Beispiele der Graf Farewell nicht nur ein Beamter, sondern auch ein Mensch, ein Gelehrter, ein Gutsbesitzer, ein Familienvater, war früher Major u. s. w. Nun sage man dem Schüler, daß zur näheren Bestimmung der Eigenschaft, in welcher man von dem Grafen spricht, dem diese Eigenschaft (Würde, Amt, Stand, Beschäftigung u. s. w.) bezeichnenden Worte das Bindewort als vorgesetzt werden müsse, und führe hievon mehrere Beispiele an, als:

Trubac dient in Prag als Postillion. — Ich sage es dir als Freund. — Du sollst die Strafe als einen Beweis meiner Liebe, nicht als feindselige Gesinnung gegen dich ansehen. — Der Kaiser von Oesterreich wird als König von Ungarn zu Preßburg gekrönt u. s. w.

Endlich wird **Als** auch noch gebraucht, wenn etwas vorher nur allgemein Angegebenes einzeln namentlich angeführt werden soll. Z. B. Bei einem Ausbruche des Vesuvs unter der Regierung des Kaisers Titus sind mehrere Städte von dem Lavastrome gänzlich bedeckt worden, als: Herculanum, Pompeji, Stabiä. — Man sage dem Schüler, daß hier das als eben so viel bedeute, als namentliche Folge der Dinge, weßhalb man es auch durch das Bindewort nämlich bezeichnen kann; z. B. es gibt drei Arten von Winkeln, als (nämlich): rechte, stumpfe, und spitzige Winkel.

§. 173.

Bevor, nachdem.

Bevor, ehe, nachdem sind zeitbestimmend, bezeichnen die Ordnung der Handlungen und Begebenheiten, und werden sowohl im Vorder- als im Nachsatze gebraucht. Ehe, bevor (eigentliche Umstandswörter) bedeuten, daß die Handlung u. s. w. einer andern vorangeht, mag diese gegenwärtig, vergangen, oder künftig seyn; nachdem bedeutet, daß sie darauf folgt, mag die Rede von einer schon wirklich vollbrachten oder erst in der Zukunft als vollbracht gedachten Handlung seyn, daher das Zeitwort entweder in die völlig- oder längstvergangene, oder in die beziehlich auf eine künftige als vergangen gedachte Zeit (Futurum exactum v. compositum) gesetzt wird.

Da der Taubstumme in dem Gebrauche der Vorwörter vor und nach, der Ordnungszahlen erster, zweiter §. 204, und der Umstandswörter der Ordnung oder copulativen Bindewörtern zuerst, hierauf, dann u. s. w. §. 130 bereits geübt ist, so kann man ihm die Umstands- und Bindewörter ehe (bevor) und nachdem durch jene mittelst Auflösung des die Handlung bezeichnenden Substantivs erklären, als:

Wir beten vor dem Essen = wir beten, bevor wir essen. — Wir beteten vor dem Essen = wir beteten, bevor wir aßen. — Wir werden vor dem Essen beten = wir werden beten, bevor wir essen werden.

Wir beten nach dem Essen = wir beten nachdem wir gegessen haben. — Wir beteten nach dem Essen = wir beteten, nachdem wir gegessen hatten = nachdem wir gegessen hatten, beteten wir. — Wir werden nach dem Essen beten = wir werden beten, nachdem wir gegessen haben werden = nachdem wir werden gegessen haben, werden wir beten. Geberdenzeichen für bevor (ehe) Tab. 32. Fig. 9, oder Zeichen für erstens (zuerst) §. 94, welche

in Verbindung mit dem Zeitworte beten so viel bedeuten, als: vorher beten, dann essen; oder erstens beten, zweitens essen; wozu nur noch das Zeichen für Zeit beigefügt wird. Zeichen für nachdem, (wie nach) = Zeichen für Vollendung oder Ende. Tab. 50. Fig. 5.

§. 174.

Folglich, daher, also, mithin, demnach, sonach.

Diese Bindewörter sind folgernd (illativ) und dienen zur Verbindung der Wirkung mit der Ursache. Sie unterscheiden sich von den begründenden (causalen) nur dadurch, daß diese (die causalen) bloß zur Bezeichnung der Ursachen von Begebenheiten und Erscheinungen, wie auch der Beweggründe zu Handlungen, jene (die illativen) aber zur Bezeichnung der Wirkungen oder Folgen bei Schlüssen gebraucht werden, mag der Schluß vollständig oder durch Hinweglassung einer der Prämissen (des Ober- oder Untersatzes) abgekürzt seyn, z. B. fleißige Schüler verdienen Lob; du bist fleißig; folglich verdienst du Lob. (Vollständiger Schluß). — Du bist fleißig, folglich verdienst du Lob. (In diesem Schlusse ist der Obersatz ausgelassen). Fleißige Schüler verdienen Lob, folglich verdienst auch du Lob. (In diesem Schlusse ist der Untersatz ausgelassen). Da der Taubstumme, dessen Vernunftvermögen (das Vermögen Schlüsse zu machen) schon in seinem ungebildeten Zustande in Thätigkeit ist §. 4., den Begriff von Ursache und Wirkung oder Folge hat §. 143, und die begründenden Bindewörter weil, da, indem, deßhalb, darum, denn §. 144 zu gebrauchen weiß, so ist die Erklärung des Gebrauches der folgernden Bindewörter mit weniger Schwierigkeit verbunden, als die der meisten übrigen Conjunctionen. Man führe nach §. 143 die Wirkungen mehrerer Ursachen, die Folgen mehrerer Handlungen in Classen geordnet an, als:

Handlungen als Ursachen.	Folgen oder Wirkungen.
wohlgesittet seyn	Lob verdienen.
stehlen	Strafe verdienen.
mit dringender Arbeit beschäftiget seyn	nicht spazieren gehen können.
wohlhabend seyn	Arme unterstützen können.
selbst Mangel leiden	Andere nicht unterstützen können.
lügen	keinen Glauben verdienen.

u. a. m.

erläutere dem Taubstummen diese Begriffe durch Beispiele aus dem Leben, zeige ihm den natürlichen Zusammenhang zwischen den Ursachen und Wirkungen, zwischen den Handlungen und ihren Folgen, und stelle hierüber Fragen an ihn: Was verdienen wohlgesittete Menschen? Was verdienen Diebe? Können mit dringenden Arbeiten beschäftigte Menschen spazieren gehen? Können wohlhabende Leute Arme unterstützen? Verdienen Lügner Glauben? u. s. w. Hierauf wende man diese von dem Taubstummen selbst gefällten Urtheile und Erkenntnisse auf besondere Fälle an, und gebrauche bei dem Schlusse (Conclusion) das Bindewort folglich, dessen Begriff schon in der Etymologie liegt, und keiner weiteren Erklärung bedarf. In der Folge ersetze man die Conjunction folglich durch andere denselben Begriff bezeichnende, nämlich durch daher, also, demnach, mithin, somit u. s. w. als: Wohlgesittete Schüler verdienen Lob. Du bist wohlgesittet, folglich verdienst du Lob. — Diebe verdienen Strafe. Thief ist ein Dieb, folglich verdient er

Strafe. — Mit dringenden Arbeiten beschäftigte Menschen können nicht spazieren gehen. Deine Mutter ist mit dringenden Arbeiten beschäftigt, (sie muß kochen, waschen, spinnen u. s. w.) folglich kann sie nicht spazieren gehen. — Wohlhabende Leute können Arme unterstützen. Unser Graf ist wohlhabend, folglich (daher, also, mithin, somit, demnach) kann er Arme unterstützen. — Dann bilde man Schlüsse mit Hinweglassung der ersten Prämisse (des Obersatzes), z. B. unser Nachbar Poormann leidet selbst Mangel, folglich (mithin, also u. s. w.) kann er nicht Andere unterstützen. — Liar ist ein Lügner, folglich (also, mithin u. s. w.) darfst du ihm nicht alles glauben. — Man lasse alle diese Beispiele von dem Schüler wiederholen, gebe ihm dann Stoff zu neuen Beispielen, und lasse ihn nach den gegebenen Mustern Schlüsse bilden.

Daß sich daher mehr auf etwas Vorhergehendes, also auf etwas Nachfolgendes beziehe, folglich noch den Nebenbegriff der nothwendigen Folge habe, so wie mehrere andere feinere Unterschiede sowohl in Betreff dieser als auch der übrigen Conjunktionen dem Taubstummen zu erklären, dürfte bei der Menge des früher zu leistenden Nothwendigeren nicht zweckmäßig seyn. Man begnüge sich, den Taubstummen hier so wie in Beziehung auf andere Redetheile nur so weit zu führen, als nöthig ist, um seine eigenen Gedanken sprachrichtig ausdrücken und den Sinn der Conjunktionen, wenn sie in Büchern vorkommen, verstehen zu können.

§. 175.

Je — desto.

Je — desto sind steigernde (proportionale) Conjunktionen, und zeigen das Steigen oder Fallen der Begriffe im gleichen Verhältnisse an. Diese Begriffe lassen sich leicht versinnlichen und brauchen dann nur an den schriftlichen Ausdruck gebunden zu werden, z. B.

Ist viel Arbeit, so ist der Lohn groß; ist mehr Arbeit, so ist der Lohn größer; ist noch mehr Arbeit, so ist der Lohn noch größer = Je mehr Arbeit, desto größer der Lohn. — Steigst du hoch, so fällst du tief; steigst du höher, so fällst du tiefer; steigst du noch höher, so fällst du noch tiefer = je höher du steigst, desto tiefer fällst du.

Haben zwei mit einander verbundene oder in einen zusammengezogene Sätze nur ein gemeinschaftliches Zeitwort, so setzt man je — je; z. B. das Wasser ist mir je kälter, je lieber.

In den Tabellen 51 und 52 ist der Gebrauch mehrerer dieser Bindewörter versinnlicht, nämlich: Tab. 51. Fig. 1. Sie steht und strickt, er steht und bläst. Er ist blind und lahm = er ist nicht nur blind, sondern auch lahm = Er ist sowohl blind, als auch lahm. — Fig. 2. Beim Mittagmahl werden mehrere Speisen aufgetragen, als (nämlich): zuerst die Suppe, dann das Rindfleisch u. s. w. §. 94 u. 130. — Fig. 3. Obwohl (wenn auch) im Winter die Sonne scheint, so ist es dennoch kalt. Um sich vor der Kälte zu schützen, tragen die Leute Pelzkleider und Pelzmützen. — Fig. 4. Er sperrt den Kasten zu, damit ihm nichts entwendet werde. — Fig. 5. Er putzt die Pfeife, nachdem er ausgeraucht hat. — Fig. 6. Die Mutter führt das Kind am Gängelbande, damit es nicht falle = das Kind würde fallen, wenn es nicht von der Mutter am Gängelbande geführt würde. Fig. 7. Er steht beim Ofen und wärmt sich, indem (weil) es kalt ist. — Fig. 8. Er schreibt so schlecht, daß man es nicht lesen kann. — Fig. 9 und 10. Während zwei Schüler dem Unterrichte des Lehrers aufmerksam beiwohnen, sind die beiden andern unauf-

merksam. — Fig. 11. Die Frau lebt im Ueberfluße an Allem, während der Arme Fig. 12 darben (Mangel an dem Nothwendigsten leiden) muß. — Fig. 13. Als es zu regnen anfing, breitete er seinen Regenschirm aus. — Fig. 14. Er ist vorsichtig (damit er nicht hinabstürze), aber nicht furchtsam. — Fig. 15. Seitdem dieses Haus durch die Hussiten zerstört worden ist, blieb es unbewohnt. — Fig. 16. Kaum ist das Hühnchen aus dem Ei gekrochen, so frißt es schon. — Fig. 17. Ehe (bevor) der Fleischhauer das Schwein absticht, schärft er das Messer.

§. 176.

Beziehende Fürwörter: welcher, welche, welches; der, die, das.

Die beziehenden Fürwörter vertreten die Stelle der vorhergehenden Grundwörter (Hauptwörter) worauf sie sich beziehen, daher sie auch in der natürlichen Geberdensprache beim Sprachunterrichte durch kein eigenes Zeichen, sondern nur durch Hinweisung auf den durch das Grundwort bezeichneten Gegenstand ausgedrückt werden.

Sie dienen zur genaueren Verbindung zweier Sätze, wovon der mit ihnen begonnene oft das Grundwort des vorhergehenden worauf die Beziehung geschieht, erläutert. Diese Erläuterung besteht in der näheren Angabe oder Bestimmung eines dem Subjekte oder einem im Prädikate genannten Hauptworte zukommenden, durch ein Haupt-, Für-, Bei-, Vor- oder Nebenwort bezeichneten, mittelst des beziehenden Fürwortes und des Zeitwortes seyn oder des davon abgeleiteten Zeitwortes aufgelösten und umschriebenen Attributes, als: einer Eigenschaft oder Beschaffenheit, eines Umstandes oder Verhältnisses, einer Handlung oder Wirkung, oder in sonst etwas Anderem, was von dem Grundworte in einem für sich bestehenden, mit andern Sätzen in keiner Verbindung stehenden Satze ausgesagt und durch das beziehende Fürwort mit dem Grundworte in genauere Verbindung gebracht wird. Man erkläre dem Schüler den Begriff und Gebrauch der beziehenden Fürwörter auf folgende Art:

Man führe als Vorbereitung von jedem auflösbaren Redetheile mehrere Beispiele an, als:

1. Umschreibung des durch ein Hauptwort ausgedrückten Attributes mit dem Hülfszeitworte seyn: Mein Vater, ein Arzt = mein Vater, welcher (der) ein Arzt ist (war). — Deine Nachbarinn, eine Beamtenswittwe = deine Nachbarinn, welche (die) eine Beamtenswittwe ist. — Mein Onkel, ein Pfarrer = mein Onkel, welcher ein Pfarrer ist. — Richard, ein verabschiedeter Soldat = Richard, welcher ein verabschiedeter Soldat ist. — Emilson, der reichste Mann in Boston = Emilson, welcher der reichste Mann in Boston ist. — Ich armer Sünder = ich, der ich ein armer Sünder bin. — Wir Bürger von Wien = wir, die wir Bürger von Wien sind.

2. Auflösung der Hauptwörter durch die von ihnen abgeleiteten Zeitwörter: Heuchler = ein Mensch, welcher heuchelt. — Lügner = ein Mensch, welcher lügt. — Bettler, Tänzer, Sänger, Spieler, Mörder, Dieb, Verschwender, Wohlthäter der Armen, Vertheidiger der Unschuldigen, Beschützer der Schwachen u. s. w. = ein Mensch, welcher bettelt, welcher tanzt, singt, spielt, mordet, stiehlt, verschwendet; ein Mensch, welcher (der) den Armen wohlthut (der ihnen Wohlthaten erweiset) der die Unschuldigen vertheidigt, die Schwachen beschützt.

3. Umschreibung des durch ein Beiwort ausgedrückten Attributes: der zornige Mensch = der Mensch, welcher zornig ist. — Der wankelmüthige Freund = der Freund, welcher wankelmüthig ist. — Der geschwätzige Diener = der Diener, welcher geschwätzig ist. — Die saueren Zwetschken = die Zwetschken, welche sauer sind. u. s. w.

4. Auflösung des durch ein Mitttelwort ausgedrückten Attributes: Die aufgehende, untergehende Sonne = die Sonne, welche aufgeht, welche untergeht. — Der wüthende Pöbel = der Pöbel, welcher wüthet. — Die blühende Blume = die Blume, welche blühet. — Der herannahende Winter = der Winter, welcher herannahet. — Der vergangene Sommer = der Sommer, welcher vergangen ist. — Der mir bevorstehende Tod = der Tod, der mir bevorstehet.

5. Auflösung des durch Umstands- und Verhältnißwörter bezeichneten Attributes, z. B. das Wasser in diesem Brunnen = das Wasser, welches in diesem Brunnen ist. — Die Soldaten auf der Wache = die Soldaten, welche auf der Wache sind. — Die Uhr dort oben = die Uhr, welche dort oben ist.

6. Auflösung des durch zueignende Fürwörter bezeichneten Attributes, z. B. meine Schafe = die Schafe, welche mein sind = welche mir gehören. — Deine Schafe = die Schafe, welche dein sind = welche dir gehören. — Seine (des Bruders) Schafe = die Schafe, die sein (des Bruders) sind = die ihm (dem Bruder) gehören.

Kann der Schüler die hier angeführten Redetheile in der hier angegebenen Art auflösen, so schreite man zur Anwendung des beziehenden Fürwortes. Zu diesem Ende nehme man die in den obigen Beispielen angeführten Hauptwörter als Subjekte an, füge ihnen passende Prädikate bei, und löse den Satz mittelst des Pronomen relativum in zwei zusammenhängende Sätze auf, als:

Mein Vater, ein Arzt, hat schon viele Menschen vom Tode gerettet = mein Vater, welcher ein Arzt ist, hat schon viele Menschen vom Tode gerettet. — Deine Nachbarinn, eine Beamtenswittwe, wurde auch von ihm geheilt = deine Nachbarinn, welche eine Beamtenswittwe ist, wurde auch von ihm geheilt. — Unser Haus, jetzt eine Kaserne, hat mehr als tausend Inwohner = unser Haus, welches jetzt eine Kaserne ist, hat mehr als tausend Inwohner. — Der Dieb ist strafbar = der Mensch, welcher stiehlt, ist strafbar. — Der zornige Mensch gleicht einem wilden Thiere = der Mensch, welcher zornig ist, gleicht einem wilden Thiere. — Ich fürchte den mir bevorstehenden Tod nicht = ich fürchte den Tod nicht, der mir bevorsteht. — Die Soldaten auf der Wache müssen im Winter viel ausstehen = die Soldaten müssen viel ausstehen, welche im Winter auf der Wache sind. — Staube die Uhr dort oben ab = staube die Uhr ab, welche dort oben ist.

Die Verbindung zweier gegebenen Sätze mittelst des beziehenden Fürwortes erkläre man dem Schüler auf folgende Art:

Man sage ihm 1. daß die Verbindung zweier Sätze mittelst des beziehenden Fürwortes nur dann Statt finden könne, wenn ein und dasselbe Hauptwort (oder ein persönliches oder zueignendes sich darauf beziehendes Fürwort) in beiden Sätzen vorkommt, mag es das Subjekt selbst, oder das Objekt, oder ein anderes im Prädikate enthaltenes Hauptwort seyn, z. B. gehe zu dem Arzte, er (der Arzt) wohnt im Schlosse. Hole den Arzt, seine (des Arztes) Wohnung ist dir bekannt. 2. Daß bei der Zusammenziehung der Sätze mittelst des beziehenden Fürwortes das Hauptwort, worauf die Beziehung geschehen soll, in der Endung, in der es war, bleiben, und immer vorangeschickt werden müsse, das beziehende Fürwort welcher, welche, welches hingegen in die Endung zu

stehen komme, in der das Haupt- oder persönliche Fürwort war, dessen Stelle es einnimmt, und daß hierbei die verbindende Wortfolge §. 127 Statt finde, d. h. daß das Zeitwort des beziehlichen Satzes an das Ende gesetzt werden müsse, als: (die oben angeführten Beispiele) Gehe zu dem Arzte, welcher im Schlosse wohnt. — Hole den Arzt, dessen Wohnung dir bekannt ist, u. s. w. 3. Daß der beziehliche Satz dem Hauptsatze gewöhnlich eingeschaltet werde, z. B. Richard wird morgen begraben werden, er ist gestern gestorben = Richard, welcher gestern gestorben ist, wird morgen begraben werden. Du hast gestern Blumen gepflückt, sie sind schon verwelkt = die Blumen sind schon verwelkt, die du gestern gepflückt hast = die Blumen, die du gestern gepflückt hast, sind schon verwelkt.

Man gehe mit dem Schüler in Beispielen alle Endungen des beziehenden Fürwortes durch.

Oft wird das beziehende Fürwort welcher, welche, welches statt des Bindewortes: wenn u. a. m. gesetzt, was besonders bei Schlüssen im Obersatze der Fall ist, z. B. Menschen müssen betteln gehen, wenn sie nicht arbeiten = Menschen müssen betteln gehen, welche nicht arbeiten = Menschen, welche nicht arbeiten, müssen betteln gehen. Tab. 50. Fig. 15.

Die Menschen verdienen sich Geld, wenn sie arbeiten, Fig. 16 = die Menschen verdienen sich Geld, welche arbeiten = die Menschen, welche arbeiten, verdienen sich Geld. — Fig. 18. 19.

Hunde werden angekettet, wenn sie beißen = Hunde werden angekettet, welche beißen = Hunde, welche beißen, werden angekettet.

Hunde können frei herumlaufen, wenn sie nicht beißen, Fig. 19 = Hunde können frei herumlaufen, welche nicht beißen = Hunde, welche nicht beißen, können frei herumlaufen.

Pferde werden gepeitscht, wenn sie nicht ziehen wollen, Fig. 21 = Pferde werden gepeitscht, welche nicht ziehen wollen = Pferde, welche nicht ziehen wollen, werden gepeitscht.

Der die, das ist bloße Abkürzung von welcher, welche, welches und dient zur Abwechslung; jedoch wird nach einem persönlichen Fürworte immer der, die, das, nie welcher, welche, welches gesetzt, z. B. du, der (nicht welcher) du jung bist, kannst schneller gehen, als ich, der ich alt bin.

§. 177.

Hinweisend beziehendes Fürwort: derjenige, diejenige, dasjenige.

Derjenige, diejenige, dasjenige weiset auf den Gegenstand hin, von welchem im Nachsatze, der mit einem beziehenden Fürworte anfängt, etwas ausgesagt wird, und bezieht sich zugleich auf das beziehende Fürwort im Nachsatze, mit dem es nur einen Begriff bezeichnet.

Man kann das Verhältniß des Fürwortes derjenige in Verbindung mit welcher oder der zu dem letzteren ohne das erstere gewissermassen mit dem Verhältnisse des anzeigenden Fürwortes dieser zu dem hinweisenden Fürworte jener vergleichen. So wie das anzeigende Fürwort dieser einen nahen; jener einen entfernten Gegenstand anzeigt, so zielt welcher oder der gewöhnlich auf einen bestimmten, derjenige welcher weiset aber auf einen unbe-

stimmten, unter mehreren andern vorkommenden, folglich in Ansehung des bestimmt angegebenen als entfernt gedachten Gegenstand hin, z. B.

Ich bin dir, der du mich zum Guten leitest, Dank schuldig.

Ich bin dem Lehrer, der mich zum Guten leitet, Dank schuldig.

Ich bin jedem Menschen, der mich zum Guten leitet, Dank schuldig.

Ich bin demjenigen (unter den Menschen), der mich zum Guten leitet, Dank schuldig.

Man kann daher bei der Erklärung des Gebrauchs des hinweisend beziehlichen Fürwortes derjenige auf das Verhältniß der Fürwörter dieser und jener wenigstens in manchen Fällen hinweisen, z. B.

Markus ist ein fleißiger Schüler, dieser Schüler verdient Lob; jene Schüler verdienen Tadel, denn sie sind nachläßig.

Der Schüler Markus, welcher fleißig ist, verdient Lob; diejenigen Schüler, welche nachläßig sind, verdienen Tadel.

Besonders wird derjenige gebraucht, wenn der Gegenstand, worauf die Beziehung geschieht, unter mehreren andern Gegenständen seiner Art vorzugsweise herausgehoben werden soll. Auch kann in den Fällen, wo der Gegenstand, worauf die Beziehung geschieht, aus dem Zusammenhange der Rede erkannt wird, dieser ganz weggelassen, und statt desselben das Fürwort derjenige, diejenige, dasjenige allein gesetzt werden; z. B. diejenigen meiner Schüler, welche sich vor Andern hervorthun, bekommen am Schlusse des Jahres eine Belohnung. Derjenige macht sich selbst unglücklich, der sich muthwillig in Gefahr stürzt.

§. 178.

Beziehende Fürwörter: wer, was; so.

Wer bezeichnet als beziehendes Fürwort eine unbestimmte Person; was ein unbestimmtes Etwas. Man erkläre dem Schüler den Begriff und Gebrauch dieser Fürwörter durch Substitution der ihm bereits bekannten Fürwörter: derjenige, welcher, als:

Derjenige Mensch, der sich in die Gefahr begibt, kommt in der Gefahr um = wer sich in die Gefahr begibt, kommt in der Gefahr um.

Derjenige, der Andern die Grube gräbt, fällt selbst hinein = wer Andern die Grube gräbt, fällt selbst hinein.

Derjenige, der hoch steigt, fällt tief = wer hoch steigt, fällt tief.

Man übe dieses Fürwort, wie die vorhergegangenen in allen Endungen ein, als:

Denjenigen rühren Thränen nicht, dessen Herz unempfindlich ist = wessen Herz unempfindlich ist, den rühren Thränen nicht.

Demjenigen Menschen, dem nicht zu rathen ist, ist auch nicht zu helfen = wem nicht zu rathen ist, dem ist auch nicht zu helfen u. s. w.

Das beziehende Fürwort was wird nur in der ersten und vierten Endung gebraucht, z. B.

Was dich nicht brennt, das brauchst du nicht zu löschen.

Was ich dir sage, ist gewiß.

Wenn auch der Gebrauch des Wortes so als eines beziehenden Fürwortes nicht als klassisch anerkannt wird, so ist es doch gut, den Taubstummen damit bekannt zu machen, zumal da es nicht nur bei guten Schriftstellern älterer und neuerer Zeit vorkommt, sondern auch in der Umgangssprache oft gebraucht wird. Man sage dem Schüler, daß es statt des Fürwortes welcher, welche, welches, jedoch unverändert und nur in der ersten und vierten Endung sowohl der einfachen als auch der vielfachen Zahl gesetzt, und theils zur Abwechslung und Verminderung der öfteren Wiederholung des Fürwortes welcher, theils auch vorzüglich in jenen Fällen gebraucht werde, wo die Beziehung auf Wörter verschiedener Gattung und in verschiedener Zahl (das eine in der einfachen, das andere in der vielfachen Zahl) geschehen soll, z. B.

Das Haus und den Garten, so ich gekauft habe, vermache ich meiner Mutter. — Die Klagen und das Gezänke, so ich den ganzen Tag anhören muß, sind mir zuwider.

§. 179.

Zusammenziehung der Vorwörter mit den beziehenden Fürwörtern.

Man sage dem Schüler, daß die beziehenden Fürwörter welcher und der eben so wie die anzeigenden und persönlichen §. 134 und wie der bestimmende Artikel §. 136 mit der Präposition der Kürze wegen zusammengezogen zu werden pflegen, wobei welcher, welche, welches, oder der, die, das, in wo und (vor einem Vocal) wor verwandelt und in ein Wort verschmelzen werden; gebe ihm schriftlich die Uebersicht dieser Verschmelzungen, und wende sie dann in Beispielen an, als:

bei welchem (bei dem) = wobei
durch welches = wodurch
für welches = wofür
gegen welches = wogegen
mit welchem = womit
an welchem / an welches = woran
auf welchem = worauf
aus welchem = woraus
in welches = worein
in welchem = worin
nach welchem = wornach
über welchem / über welches = worüber
von welchem = wovon
vor welchem / vor welches = wovor
zu welchem = wozu.

Ferner zeige man dem Schüler den oft vorkommenden Fall, wo zur Bezeichnung des Ortes oder der Zeit statt des Vorwortes auf die Frage wo? und wann? das Nebenwort wo als beziehendes Fürwort gebraucht wird, z. B. der Ort, an welchem = wo; die Stelle, an welcher = wo; die Zeit, zu welcher = wo; z. B.

Die Stadt, wo (in der) wir übernachteten.
An der Stelle, wo, (an welcher) mein Vater begraben ist, steht ein Denkmahl.
Die Zeit ist nicht mehr fern, wo (zu welcher) wir uns wiedersehen werden.
Tab. 53. Fig. 1. Der Tisch, worauf die Kinder sitzen, ist rund.
Fig. 2. Der Tisch, worunter die Kinder sitzen, ist viereckig.
Fig. 3. Das Mahl, wozu er sie ladet, ist bereitet.

Fig. 4. Die Flasche, woraus er trinkt, ist voll.
Fig. 6. Das Messer, womit er schneidet, ist rund.
Fig. 8. Das Thor, wodurch er fährt, ist steinern.
Fig. 9. Das Thor, worüber er geht, ist mit einer Zugbrücke versehen.
Fig. 10. Das Netz, woraus die Fische fallen, ist zerrissen.
Fig. 11. Das Schaff, worein die Fische fallen, ist klein.
Fig. 12. Der Trog, worin die Fische sind, ist eckig.
Fig. 13. Die Leiter, wovon er fällt, ist gebrochen.
Fig. 14. Die Leiter, woran er hängt, steht schief.
Fig. 15. Der Baum, wovor der Schubkarren steht, heißt Tanne.
Fig. 16. Die Säule, wobei der Landmann sitzt, und der Postwagen fährt, heißt Spinnerinn am Kreuz u. s. w.

§. 180.

Wiederholungszahlen und Umstandswörter der Zahl. Andeutungen zum Verfahren bei der Multiplikation.

Die Wiederholungszahlen einmal, zweimal, dreimal, u. s. w. wie auch die Adverbien der Zahl oft, selten, manchmal, einigemal, werden auf die Frage: wie oft, oder wie vielmal gesetzt. Zeichen für die Wiederholungszahlen, und für das Adverbium oft im §. 94; selten = nicht oft; Zeichen für manchmal, einigemal = einige Finger der emporgehaltenen geschlossenen Hand einen nach dem andern öffnen mit der Miene der Einschränkung.

Mit der Erklärung des Gebrauches der Wiederholungszahlen, verbinde man die Erklärung der Multiplikation. Man trage dem Schüler auf, eine bestimmte Zahl Bohnen oder anderer Dinge in ununterbrochener Reihe von 1 bis 10 zu vervielfältigen, d. h. sie ein- bis zehnmal nach einander in einzelnen Häufchen neben einander auf den Tisch zu legen; sowohl die Zahl der einzelnen Häufchen oder Posten, als auch der in jedem derselben befindlichen Bohnen, mit Ziffern an die Tafel zu schreiben; dann die zu vervielfältigenden Posten mittelst theilweiser Addition zu verbinden, und die Summe derselben gleichfalls schriftlich anzugeben, woraus die Entstehung des Produktes aus dem Multiplikator und dem Multiplikandus ersichtlich ist, und wobei der Schüler die Anleitung bekommt, sich selbst das sogenannte Einmaleins zu verfertigen, als:

1 Bohne 1 mal genommen ist 1 Bohne.	Eins einmal ist Eins.
1 Bohne 2 mal genommen = (1 + 1) Bohnen = 2 Bohnen.	Eins 2 mal = 2.
1 Bohne 3 mal genommen = (1 + 1 + 1) Bohnen = 3 Bohnen.	Eins 3 mal = 3.
u. s. w.	u. s. w.
2 Bohnen 1 mal genommen = 2 Bohnen.	Zwei einmal = 2.
2 Bohnen 2 mal genommen = (2 + 2) Bohnen = 4 Bohnen.	Zwei 2 mal = 4.
2 Bohnen 3 mal genommen = (2 + 2 + 2) Bohnen = 6 Bohnen.	Zwei 3 mal = 6.
u. s. w.	u. s. w.

3 Bohnen 1 mal genommen = 3 Bohnen.	Drei 1 mal = 3.
3 Bohnen 2 mal genommen = (3 + 3) Bohnen = 6 Bohnen.	Drei 2 mal = 6.
3 Bohnen 3 mal genommen = (3 + 3 + 3) Bohnen = 9 Bohnen.	Drei 3 mal = 9.
3 Bohnen 4 mal genommen = (3 + 3 + 3 + 3) Bohnen = 12 Bohnen.	Drei 4 mal = 12.
u. s. w.	u. s. w.

Auf gleiche Weise verfährt man bis

10 Bohnen 10 mal genommen = (10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10) Bohnen = 100 Bohnen.	Zehn 10 mal = 100.

Dann kehre man die Stellung des Multiplikators und des Multiplikandus um, nämlich:

1 mal 1 Bohne genommen ist 1 Bohne.	1 mal 1 ist 1.
1 mal 2 Bohnen genommen = 2 Bohnen.	1 mal 2 = 2.
u. s. w.	u. s. w.
1 mal 10 Bohnen genommen = 10 Bohnen.	1 mal 10 = 10.
2 mal 2 Bohnen genommen = (2 + 2) Bohnen = 4 Bohnen.	2 mal 2 = 4.
2 mal 3 Bohnen genommen = (3 + 3) Bohnen = 6 Bohnen.	2 mal 3 = 6.
2 mal 4 Bohnen genommen = (4 + 4) Bohnen = 8 Bohnen.	2 mal 4 = 8.
u. s. w.	u. s. w.
2 mal 10 Bohnen genommen = (10 + 10) Bohnen = 20 Bohnen.	2 mal 10 = 20.
3 mal 3 Bohnen genommen = (3 + 3 + 3) Bohnen = 9 Bohnen.	3 mal 3 = 9.
3 mal 4 Bohnen genommen = (4 + 4 + 4) Bohnen = 12 Bohnen.	3 mal 4 = 12.
u. s. w.	u. s. w.
3 mal 10 Bohnen genommen = (10 + 10 + 10) Bohnen = 30 Bohnen.	3 mal 10 = 30.
4 mal 4 Bohnen genommen = (4 + 4 + 4 + 4) Bohnen = 16 Bohnen.	4 mal 4 = 16.
4 mal 5 Bohnen genommen = (5 + 5 + 5 + 5) Bohnen = 20 Bohnen.	4 mal 5 = 20.
u. s. w.	u. s. w.
4 mal 10 Bohnen genommen = (10 + 10 + 10 + 10) Bohnen = 40 Bohnen.	4 mal 10 = 40.
u. s. w. bis	
10 mal 10 Bohnen genommen = (10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10 + 10) Bohnen = 100 Bohnen.	10 mal 10 = 100.

Nun sage man dem Schüler, daß er das Produkt aus dem Multiplikator und Multiplikandus nicht, wie es hier geschah, jedesmal so oft er es braucht, erst durch das Addiren der einzelnen Posten suchen, sondern das Einmaleins dem Gedächtnisse einprägen und das Produkt jedes, ihm auch außer der Ordnung aufgegebenen Multiplikators und Multiplikandus, ohne Verzug richtig anzugeben; wie auch umgekehrt: jedes ihm aufgegebene Produkt wieder in seine Faktoren aufzulösen, d. h. den Multiplikandus und Multiplikator, woraus das Produkt entstanden ist, sogleich schriftlich oder mündlich anzugeben wissen müsse; z. B. wie groß wird die Zahl der Bohnen seyn, wenn man 6 derselben viermal, 3 achtmal u. s. w. nimmt? Woraus (aus welchen Faktoren) besteht 24? ($4 \times 6 = 3 \times 8 = 6 \times 4 = 8 \times 3$).

Durch das angezeigte Verfahren wird es dem Schüler einleuchtend, daß es einerlei ist, welche von beiden Zahlen man gebraucht, um die andern damit zu vervielfältigen, daß 4 mal 6 eben so viel ist, als 6 mal 4; 3 mal 8 eben so viel als 8 mal 3.

Um dem Schüler die Uebung in dem von ihm selbst verfertigten Einmaleins zu erleichtern, gebe man ihm die bekannte Pythagoräische Tafel:

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	4	6	8	10	12	14	16	18	20
3	6	9	12	15	18	21	24	27	30
4	8	12	16	20	24	28	32	36	40
5	10	15	20	25	30	35	40	45	50
6	12	18	24	30	36	42	48	54	60
7	14	21	28	35	42	49	56	63	70
8	16	24	32	40	48	56	64	72	80
9	18	27	36	45	54	63	72	81	90
10	20	30	40	50	60	70	80	90	100

Die erste horizontale und die erste vertikale Reihe bezeichnen die beiden Faktoren (den Multiplikandus und den Multiplikator); wo sie sich durchkreuzen, steht das Produkt. Aus dieser Tafel ist auch die Verbindung und Aehnlichkeit der Multiplikation mit der Addition ersichtlich.

Nachdem der Taubstumme in der wechselseitigen Verständigung mittelst der Ton- und Schriftsprache so weit vorgerückt ist, daß man sich ihm dadurch, wie jedem vollsinnigen Kinde, mittheilen kann, so ist dem Lehrer rücksichtlich des weiteren Verfahrens bei der Multiplikation, wie auch aller folgenden Rechnungsarten, nichts anderes anzuempfehlen, als ein, bei dem Unterrichte der Vollsinnigen nicht minder als der Taubstummen, zu beobachtender rationeller und consequenter Gang mit steter Berücksichtigung der doppelten Tendenz der, auf das Rechnen verwendeten Zeit und Mühe, nämlich: der Entwicklung und Uebung des Denkvermögens des Schülers, und des praktischen Nutzens, der für ihn dereinst aus der Kenntniß des Rechnens entspringt.

Soll aber dieser doppelte Zweck erreicht, soll das Denkvermögen des Schülers geübt und geschärft werden, und die Kenntniß des Rechnens für ihn von praktischem Nutzen seyn, so darf man sie nicht auf die Erlernung bloßer Formen beschränken, sondern man muß sowohl bei der Wahl, als auch bei der Behandlung des Stoffes, hauptsächlich auf die künftigen Verhältnisse und Bedürfnisse des Taubstummen Rücksicht nehmen. Er wird eben so selten, wie die meisten vollsinnigen Menschen seines Standes, in die Lage kommen, sich mit weitläufigen Rechnungsgeschäften befassen zu müssen, wohl aber wird er der Fertigkeit in denjenigen Rechnungen bedürfen, die in den gewöhnlichen Verhältnissen des bürgerlichen Lebens, vorzüglich in Beziehung auf seine Berufsgeschäfte, vorkommen,

um sich selbst, (besonders wenn er dereinst selbstständig werden sollte) und andere Menschen, mit denen er in Verbindung und in Verkehr kommen wird, gegen Bevortheilung und Schaden zu sichern. Sowohl in dieser Beziehung, als auch in Hinsicht auf die Uebung des Denkvermögens ist das Kopfrechnen von großer Wichtigkeit, und soll daher bei der Bildung des Taubstummen nicht übergangen werden; denn auch der Taubstumme kommt in die Lage, wo er die mechanisch erlernten Formen nicht nur nicht anwenden, sondern nicht einmal von den schriftlichen Zahlzeichen Gebrauch machen kann, und wo ihm daher die Kenntniß des Kopfrechnens sehr wohl zu Statten kommt. Die Behauptung, daß das Kopfrechnen für den Taubstummen schwerer ist, als für vollsinnige Menschen, hat nur dann seine Richtigkeit, wenn man ihn gewöhnt, sich beim Rechnen nicht an das Wesen der Sache, sondern bloß an sichtbare Zeichen und Formen zu halten.

§. 181.

Andeutungen zum Verfahren bei der Division und den Brüchen. Winke zur Fortsetzung des Unterrichtes im Rechnen. Umstandswörter der Vergleichung.

Den Begriff des Ganzen und der Theile im Allgemeinen hat der Taubstumme wie jeder vollsinnige Mensch; man braucht ihm daher nur die Verhältnisse der Theile zu dem Ganzen und zu einander zu erklären, ihm für die aufgefaßten Begriffe Namen zu geben, und ihm die Anwendung derselben zu zeigen.

Die unbestimmte Theilung eines Ganzen wird durch Umstandswörter des Umfanges ausgedrückt; ein Ding ungetheilt wird ganz genannt; wenn ihm nur ein sehr kleiner Theil abgeht, so setzt man die Umstandswörter der Vergleichung beinahe oder fast zu dem Worte ganz. Einen abgesonderten und unförmlichen Theil des Ganzen, von unbestimmter Größe nennt man Stück. Dinge, in welche sich ein Ganzes zerlegen läßt, heißen Theile.

Man versinnliche und erkläre dem Taubstummen diese empirischen Begriffe in Beispielen, wobei menschliche und thierische Körper, Bäume, Mond, Brot und alle Körper als Stoff dienen können, z. B. der Kopf, der Rumpf, die Hände, die Füße u. s. w. sind Theile des Körpers. Kopf, Rumpf, Hände, Füße machen den ganzen Körper aus. — Die Tage vor und nach dem Vollmond ist dieser Nebenplanet fast (beinahe) ganz. — Ein Stück Brot, Fleisch u. s. w. Man verbinde damit die Erklärung der Begriffe: theils, großentheils, größtentheils, mehrentheils, meistentheils, ein Bissen, ein Bißchen.

Ein aus mehreren gleichartigen und gleich großen Theilen Zusammengesetztes wird ein Ganzes genannt. Das Ganze ist also der Inbegriff aller Theile, durch welche es bedingt ist. Dieser Begriff des Ganzen ist jedoch nicht, wie jener, ein bloß empirischer, sondern ein arithmetischer.

Alle Zahlen von 1 an lassen sich zu unendlichen Summen, folglich als Theile in unendlich viele Ganze zusammensetzen, und eben so lassen sich Ganze wieder in unendlich viele Theile theilen. Die Summe der Theile eines Ganzen ist daher unbestimmt, und jeder Theil hat seinen Namen von der Summe, welche zu einem Ganzen erfordert wird. Besteht z. B. das Ganze aus zwei Theilen, so ist jeder Theil ein Zweitel oder ein Halbes (die Hälfte); besteht es aus 3, 4, 10 u. s. w. Theilen, so ist jeder Theil ein Drittel, ein Viertel, ein Zehntel,

u. s. w., mithin sind 2 Halbe, 3 Drittel, 4 Viertel, 10 Zehntel einander völlig gleich; denn $^2/_2 = 1$; $^3/_3 = 1$; $^4/_4 = 1$; $^{10}/_{10} = 1$; folglich $^2/_2 = {}^3/_3 = {}^4/_4 = {}^{10}/_{10}$.

Jemehr die Summe der Theile wächst, desto kleiner sind sie; je kleiner die Anzahl der zu einem Ganzen erforderlichen Theile ist, desto größer sind sie; z. B. $^1/_4$ ist kleiner als $^1/_3$; $^1/_3$ ist kleiner als $^1/_2$; folglich $^1/_2$ größer als $^1/_3$; $^1/_3$ größer als $^1/_4$.

Man versinnliche dem Schüler diese Begriffe durch wirkliche Theilung der Dinge, z. B. eines Apfels, und gebe ihm dann das Wort- und Zifferzeichen dafür.

Nach diesen dem Schüler beigebrachten Vorbegriffen gehe man zu der Erklärung der Division über. Man gebe ihm zuerst eine Anzahl wirklicher Dinge, und vertheile sie zuerst selbst unter eine bestimmte Zahl Personen zu gleichen Theilen, z. B. 4 Aepfel oder Bohnen unter 4 Kinder; 8 Aepfel oder Bohnen unter 4 Kinder; 12 Aepfel oder Bohnen unter 4 Kinder; wobei jedes Kind 1, 2, 3 u. s. w. Aepfel oder Bohnen auf seinen Antheil erhält. Dann lasse man den Taubstummen dasselbe thun. Hierauf zeige man ihm das Verfahren bei der Theilung in Ziffern, schreibe sowohl die Zahl der Bohnen als auch der Kinder, unter welche die Bohnen vertheilt werden sollen, nach der bei der Division üblichen oder einer anderen, dem Lehrer etwa zweckmäßiger scheinenden, Art an die Tafel, nehme die Theilung noch einmal in Wirklichkeit vor, und schreibe nach geschehener Theilung die Zahl, die jedes Kind bekommt, ebenfalls an die Tafel. Die Division muß auf diese Art eine Zeitlang mit dem Schüler geübt werden, damit er richtige Ansicht davon erhalte. Später gibt man ihm für die, bei dieser Rechnungsart vorkommenden Zahlen, den üblichen Wortausdruck, als: Dividendus, d. h. die zu theilende Zahl; Divisor, d. h. die Zahl, wodurch jene getheilt werden soll; und Quotient, d. h. die Zahl, welche anzeigt, wie oft der Divisor in dem Dividendus enthalten ist, oder wie viel nach der Theilung, jeder Theil beträgt. Als Beispiele zur Division wähle man anfangs nur solche Zahlen, wo der Dividend ohne Rest theilbar ist, wo sich daher der Quotient auf dem, von dem Schüler bereits erlernten und eingeübten Einmal Eins leicht finden läßt. Wurde der Schüler bei der Multiplikation geübt, zu einem ihm gegebenen Faktor nebst dem Produkte, den zweiten Faktor zu suchen, dann geht die Division leicht von Statten.

Später nehme man Zahlen zu Divisionsbeispielen an, wo der Dividendus nicht ohne Rest durch den Divisor theilbar ist, und versinnliche dieß anfangs abermals nach der oben angegebenen Art, wobei die Theilung des Restes wirklicher Dinge nach vollendeter Theilung der Ganzen vorgenommen wird. Z. B. Drei Aepfel sind unter zwei Kinder zu theilen. Nachdem man jedem Kinde einen ganzen Apfel gegeben hat, schneide man den übrig gebliebenen dritten Apfel in zwei gleiche Theile und gebe zu jedem der beiden ganzen Aepfel noch die Hälfte des zerschnittenen dritten; somit hat jedes Kind einen ganzen und einen halben Apfel. Dieß muß dem Schüler dann in Ziffern gezeigt und ebenfalls in vielen Beispielen eingeübt werden, wobei die Regel des stufenweisen Fortschreitens nicht außer Acht gelassen werden darf.

Auch der Fall, wo der Rest mehr als eine Einheit enthält, muß in mehreren Beispielen versinnlicht werden, als: Es seien 5, 6, 7 Aepfel unter 4 Kinder zu vertheilen, so muß nach geschehener Betheilung eines jeden Kindes mit 1 Apfel, jeder der übrig bleibenden in 4 Theile zerschnitten, und von jedem Apfel jedem Kinde die ihm gehörige Zahl der Theile, nämlich ein Viertheil, zwei Viertheile, drei Viertheile gegeben, und ihm der Ausdruck und das Verfahren in Ziffern gezeigt werden.

So wie man zu Uebungen in der Multiplikation, die Verwandlung der größeren Münzsorten, größerer Maße und Gewichte in kleinere nimmt, so dienen wieder die Reduktionen kleinerer

Maße, Gewichte und Münzsorten in größere, zu Uebungen in der Division. Uebrigens kommt rücksichtlich des Verfahrens in der Division in Ziffern beim Taubstummenunterrichte nichts vor, was nicht beim Unterrichte vollsinniger Kinder Statt fände.

Da die Multiplikation die Probe der Richtigkeit der Division — und umgekehrt — ist, wobei die Bruchtheile des Quotienten wieder zusammengenommen werden müssen, so ist es zweckmäßig, den Uebungen in der Division die Erklärung des Verfahrens bei der Addition und Subtraktion der Brüche anzureihen, welches, da es sich leicht versinnlichen läßt, keiner Schwierigkeit unterliegt. Auch die Multiplikation der Brüche läßt sich in allen Fällen (wo Brüche mit ganzen Zahlen, oder ganze Zahlen mit Brüchen, oder Brüche mit Brüchen zu multipliciren sind) leicht versinnlichen, wie nicht minder der Grund, warum bei der Multiplikation der Brüche, das Produkt kleiner wird, als die Faktoren; welche Versinnlichung jedesmal dem Verfahren in Ziffern vorangehen muß.

Da die Proportionsrechnung oder Regel de Tri, wie auch die verschiedenen Anwendungen derselben, als Kettenrechnung, Gesellschaftsrechnung u. s. w. bei vorausgesetzter Kenntniß der vier Rechnungsarten für den Taubstummen keine Schwierigkeiten hat und nebstbei mit zunehmender Sprachkenntniß das Bedürfniß einer eigenthümlichen Behandlung des Taubstummen beim Unterrichte im Rechnen immer mehr schwindet, so halten wir eine ausführliche Erklärung des Verfahrens bei diesen Rechnungsarten für den bereits routinirten Lehrer nicht für unumgänglich nothwendig.

§. 182.

Winke zu analytischen und synthetischen Sprachübungen, zum Lesen der Bücher und Anwenden des Gelesenen.

Hat der Taubstumme gute Fähigkeiten und kann man ihm so viel Zeit widmen, als zur Entwickelung und Uebung seiner Anlagen und Kräfte nöthig ist, so kann er zu einem eben so hohen Grade der Bildung gelangen, als vollsinnige Menschen; wenn er rationell und auf der kürzesten Bahn zu dem vorgesteckten Ziele geführt wird, und wenn er in der Lage ist, sich selbst weiter fortzubilden, d. h. wenn er Zeit, Lust, Gelegenheit und Mittel dazu hat. Allein bei der Mehrzahl der Taubstummen muß man sich begnügen, wenn man sie nur so weit bringt, daß sie ihre eigenen Gedanken im einfachsten Stile vollständig und sprachrichtig ausdrücken können. Dieß wäre wohl auch genug für den Taubstummen, um von andern Menschen verstanden zu werden, aber nicht genug, um sie zu verstehen. Seine vollsinnigen Mitmenschen reden mit ihm nicht immer in einfachen Sätzen, ja selbst nicht immer sprachrichtig; sie nehmen bei der Wahl der Ausdrücke nicht einmal auf den eigentlichen Zweck der Sprache immer Rücksicht, um wie viel weniger darf also der Taubstumme erwarten, daß sie sich Mühe geben werden, sich in seine Lage zu versetzen, daß sie sich nach ihm, nach der Beschaffenheit seiner Sprachkenntniß richten werden.

Auch die zur Fortbildung des Taubstummen in der Sprachkenntniß nöthigen und geeigneten Bücher sind nicht in einem, für seinen Gebrauch berechneten einfachen Stile geschrieben; daher ist es nöthig, ihm auch die, bei der Lesung der Bücher vorkommenden Perioden, uneigentlichen Ausdrücke und Redensarten zu erklären, was am zweckmäßigsten bei der Lesung der Bücher selbst geschehen kann, wozu der Taubstumme vorzugsweise von dem Lehrer angeleitet und angehalten werden soll, indem bei ihm durch das Lesen die weitere Fortbildung noch viel mehr bedingt ist als bei vollsinnigen Menschen.

Daß bei der Wahl der Bücher zur Lesung so viel möglich auf den individuellen Zustand des Taubstummen, sowohl in Betreff seiner bis daher erlangten Bildung, als auch seiner Bedürfnisse, Rücksicht genommen werden müsse, brauchen wir nicht erst zu beweisen. Vorzüglich ist es in mehrfacher Beziehung gut und zweckmäßig, dem Taubstummen eine Auswahl biblischer Geschichten zur Lesung zu geben, nebstbei aber auch andere für ihn passende Bücher, woraus er nicht nur rücksichtlich der weiteren Bildung in dem Ausdrucke der Gedanken durch die Schriftsprache, sondern auch in intellektuell = moralischer Hinsicht Nutzen schöpfen kann.

Bei der Erklärung der zum Lesen gewählten Aufsätze verfahre man auf folgende Art:

1. Man erkläre zuerst jedes einzelne Wort des zu lesenden Aufsatzes, sowohl in seiner eigentlichen, als auch in seiner uneigentlichen Bedeutung; lasse es von dem Schüler in mehreren Sätzen auf die an ihn gestellten Fragen anwenden, und verbinde damit immer auch passende Verstandesübungen.

2. Da sich der Taubstumme die Kenntniß der ungeheueren Summe Wörter, welche die Sprache, die er lernt, enthält, nicht auf dem Wege, wie vollsinnige Menschen, im gesellschaftlichen Umgange aneignen kann, so ist es zweckmäßig, ja nothwendig, jede sich darbietende Gelegenheit zu benützen, den Umfang seiner Begriffe und ihrer Benennungen zu erweitern, und ihm die Festhaltung derselben im Gedächtnisse zu erleichtern. Zu diesem Ende erkläre man ihm bei jedem einzelnen Worte und jedem einzelnen Satze, den entgegengesetzten Begriff, gebe ihm den schriftlichen Ausdruck dafür, und zeige ihm denselben in der Anwendung.

3. Hierauf erkläre man ihm alle gleichbedeutenden, und sinnverwandten Wörter, wende sie in passenden, aus dem Leben des Taubstummen entlehnten, und für das Leben berechneten Beispielen an, und lasse sie dann in andern Beispielen von dem Taubstummen anwenden.

4. Dann erkläre man ihm auch die, von diesem Worte abgeleiteten, und die damit zusammengesetzten Wörter nach §. 139, und zeige sie ihm ebenfalls in der Anwendung.

5. Hernach schreibe man das zu Lesende theilweise, von Absatz zu Absatz, von Punkt zu Punkt, an die Tafel, löse die darin vorkommenden zusammengesetzten Sätze in einfache auf, enthülle jeden Gedanken, kleide ihn in den einfachsten ganz naturgemäßen Schriftausdruck, und zeige dem Schüler dann auch noch andere Arten und Formen, wie er eingekleidet werden kann.

6. Sind alle Wörter und einzelne Sätze des zu lesenden Aufsatzes auf diese Art erklärt, so wird es dem Taubstummen nicht schwer seyn, aus dem Contexte der Rede zu schließen, in welcher Bedeutung (eigentlich und uneigentlich) jedes in dem Aufsatze vorkommende Wort gebraucht werde; im Falle er es nicht richtig unterscheidet, so belehre man ihn darüber.

7. Hat der Taubstumme den ganzen Aufsatz gelesen und versteht er ihn auch richtig, so fordere man ihn auf, denselben anders stilisirt. d. h. durch Auflösung der zusammengesetzten Sätze in einfache, durch Substitution gleichbedeutender Wörter und Sätze u. s. w. an die Tafel zu schreiben.

8. Endlich lasse man den Schüler den Inhalt des gelesenen Aufsatzes aus dem Kopfe und zwar abgekürzt und vollständig, jedoch nicht auswendig, sondern mit eigenen Worten an die Tafel schreiben.

Es sey z. B. dem Schüler die Erzählung von dem barmherzigen Samariter aus der biblischen Geschichte, Luc. X. 30 — 37. zu erklären.

Ein Jude der von Jerusalem nach Jericho hinab ging, fiel auf dem Wege unter die Mörder u. s. w.

Hat man dem Schüler jedes einzelne in diesen Sätzen vorkommende Wort in seiner eigentlichen Bedeutung erklärt und versinnlicht, so stelle man an ihn Fragen, bei deren Beantwortung er jedes dieser Wörter anzuwenden und zugleich sein Erkenntnißvermögen und seine Urtheilskraft zu üben Gelegenheit hat; z. B.

Bist du ein Jude? Was bist du? Freuest du dich, daß du ein Christ bist? Wie soll ein Christ seyn? Was soll er thun? Sollst du die Nichtchristen (Juden u. a. m.) verachten, verlachen, beschimpfen, verspotten, beleidigen? Wie sollst du gegen sie seyn? (wie sollst du dich gegen sie benehmen?)

gehen, der entgegengesetzte Begriff: nicht gehen, (stehen, sitzen, liegen u. s. w.) Wer geht? was geht? wie geht es dir? u. dgl.

Gleichbedeutende und sinnverwandte Begriffe und die sie bezeichnenden Wörter und Redensarten: sich begeben an einen Ort, reisen, fahren, reiten, kriechen, schleichen, schleifen, hüpfen, springen, laufen, eilen, rennen, wandeln, lustwandeln oder spazieren, wallen, wallfahrten u. a. m.

Zusammengesetzte Wörter: abgehen, angehen, aufgehen, ausgehen, begehen, eingehen u. s. w. §. 139.

Bei dieser, das Verständniß und die Festhaltung der Begriffe erleichternden Erklärung der entgegengesetzten, gleichbedeutenden und sinnverwandten Wörter und Sätze, wie auch der davon abgeleiteten und daraus zusammengesetzten Wörter, in Verbindung mit der Anwendung derselben, geht allerdings das Lesen der Bücher anfangs langsam; aber um so schneller und leichter in der Folge, indem die auf diese Art zu erklärenden Wörter und Sätze oft wieder vorkommen, wo der Lehrer den Taubstummen nur darauf zurückzuführen braucht.

Synthetische Sprachübungen haben vorzüglich die Tendenz, den Taubstummen in den Stand zu setzen, seine eigenen Gedanken sprachrichtig ausdrücken zu können. Dazu dienen Beschreibungen der Personen und Sachen, die den Taubstummen umgeben oder von ihm wahrgenommen werden, was sie sind, wie sie sind oder wie sie aussehen, wozu sie gebraucht werden, u. s. w. Dann muß der Taubstumme ein Tagebuch führen, worin er täglich seine Verrichtungen, Arbeiten, Erfahrungen und Begebenheiten des vorhergegangenen Tages eintragen und dem Lehrer zur Beurtheilung und Ausbesserung vorlegen muß. An zweckmäßigen Werken, welche Stoff zu synthetischen Uebungen in der Sprach- und Denklehre enthalten, fehlt es nicht; vorzüglich verweisen wir hier auf die, dem im Vorworte unseres Werkes angeführten unübertrefflichen Werke Dr. Jägers beigefügten überaus zweckmäßigen Vorlegeblätter, wie auch auf F. P. Wilmsens Uebungsblätter. Der Lehrer kann sich jedoch mit Berücksichtigung der Fähigkeiten und Bedürfnisse seines taubstummen Schülers selbst Aufgaben verfertigen, wozu wir ihm in nachstehenden Tabellen bildlich versinnlichten Stoff geben.

Bildlich dargestellte Materialien aus der Naturgeschichte, Naturlehre, Länder-, Völker- u. Gewerbkunde u. Weltgeschichte.

§. 160.

Pflanzenreich. Tab. 54.

Bestandtheile der Pflanzen: Wurzeln, Stamm, Blätter, Aeste, Blüthen, Früchte.

Wurzeln.

Die Wurzel ist: Fig. 1. spindelförmig, wenn sie ungetheilt und nach unten verdünnt ist; Fig. 2. ästig, wenn sie Aeste und Zasern hat; Fig. 3. knollig; Fig. 4. haar-

förmig, wenn sie nur sehr feine Zasern hat; Fig. 5. wagerecht knotig; 6. wagerecht kriechend; Fig. 7. dichte Zwiebel; Fig. 8. schuppichte Zwiebel u. s. w.

Arten von Fasern.

Fig. 9. Gefäßbindel oder Nervenbindel sind fadenähnliche, hohle, häutige, äußerst feine Röhrchen, welche durch ihre Zusammensetzung merkbare Gefäße bilden. Fig. 10. Luftröhren, Schrauben oder Spiralgefäße: Fig. 11. Zellenförmige Hülle u. s. w.

Struktur des Stammes.

Fig. 13. Der Stamm, wenn er quer durchschnitten wird zeigt in der Mitte das Mark; Fig. 12. um dasselbe bildet das Holz neue Lagen, so, daß man nach der Zahl dieser Lagen am unteren Theile des Stammes das Alter des Baumes erkennen kann. In jungen Stämmen Fig. 14. und in kräuterartigen Pflanzen nimmt man diese Schichten nicht wahr, sondern nur Fasern und Kanäle. Der Stamm ist röhrig Fig. 15; gefurcht Fig. 16, bedeckt mit Schuppen, die ziegelartig liegen Fig. 17; knotig Fig. 18; gegliedert Fig. 19; knieförmig Fig. 20; ruthenförmig Fig. 21; büschel- oder rispenförmig Fig. 22; rankig Fig. 23; zweireihig Fig. 24; ausgebreitet Fig. 25; herabgebogen Fig. 26. u. s. w.

Blätter.

Das Blatt ist herzförmig Fig. 27; schildförmig Fig. 28; sägeförmig Fig. 29; spiesförmig Fig. 30; lappig Fig. 31; durchwachsen Fig. 32; zusammengeheftet Fig. 33; ausgehobelt, Fig. 34; handartig oder palmartig Fig. 35; — Die Blätter haben Adern, die theils von einer Hauptader aus der Mitte auseinander Fig. 36; theils vom Grunde bis zur Spitze des Blattes nebeneinander laufen Fig. 37. u. s. w.

Aeste.

Die Aeste sind fußförmig Fig. 38, wenn aus der inneren Seite eines getheilten Stieles mehrere Blättchen entstehen; doppelt zweizählig Fig. 39; doppelt dreizählig Fig. 40; doppelt gefiedert Fig. 41. Die Zweige haben Augen oder Knospen Fig. 42. u. s. w.

Blüthen.

Die Blume ist einfach Fig. 43; zusammengesetzt Fig. 44; kolbenförmig; Fig. 45; spindelförmig Fig. 46; kegelförmig Fig. 47; keulenförmig Fig. 48; glockenförmig Fig. 49; kugelig Fig. 50; Malvenblume Fig. 51; Strahlblume Fig. 52 und 53 u. s. w.

Früchte.

Erdbeere Fig. 54; Mohn Fig. 55; Schotte Fig. 56; Hülse Fig. 57; Fruchtbalg Fig. 58; Beere Fig. 59; Zapfen Fig. 60; Steinfrucht Fig. 61; Kernfrucht Fig. 62.

Bäume.

Bäume werden eingetheilt in Frucht- oder Gartenbäume, und Forst- oder Waldbäume.

Die gewöhnlichsten Gartenbäume sind:

Der Apfel- Birn- Kirsch- Pflaumen- Zwetschken- Pfirsich- Aprikosen- Nuß- und Kastanienbaum.

Die bekanntesten und nützlichsten Waldbäume sind:

Tab. 65. Die Linde Fig. 1; die Erle Fig. 2; die Esche Fig. 3; die Eiche Fig. 4: die Buche Fig. 5; die Ceder Fig. 6; die Fichte Fig. 7; die Lerche Fig. 8; die Tanne Fig. 9.

Die vorzüglichsten außereuropäischen Fruchtgewächse sind: Tab. 66. der Kaffehbaum Fig. 1; der Zimmetbaum Fig. 2; der Cacao Fig. 3; der Pfeffer Fig. 4; die Dattel-Palme Fig. 5; der Gewürznelkenbaum Fig. 6; das Zuckerrohr Fig. 7; der Reis Fig. 8.

Unter den Pflanzen sind mehrere giftig Tab. 62, 63, 64.

Die Giftpflanzen werden in drei Classen eingetheilt, nämlich: 1. in scharfe, 2. in betäubende und 3. in scharfe und betäubende zugleich.

1. Merkmale der scharfen Giftpflanzen sind: brennender Geschmack, gezogene Hautblasen, heftige Magenschmerzen, schneller Tod.

Gegenmittel: Laues Wasser mit Oel, Honig und Schleim in Menge im Getränke, Bähung und Klystiren, Brechmittel; auch Weinessig und Citronen.

2. Merkmale der betäubenden Giftpflanzen: Betäubung durch Geruch, Schläfrigkeit, Wahnwitz, Brandflecken auf der Haut und Blutfäulniß.

Gegenmittel: Starkes Brechmittel, öhlichte Getränke, Purganzen, Seifenklystire, Essig in Menge, äußerlich Nackenblasenpflaster.

3. Merkmale scharfer und zugleich betäubender Giftpflanzen: Scharfer Geschmack und Geruch, Schwindel, Magenentzündung, Schläfrigkeit, Krämpfe, Fäulniß des Blutes.

Gegenmittel: Brechmittel, erweichende, abführende Klystire, Honig und Milch.

Zu den scharfen Giftpflanzen werden gezählt:

Die Herbstzeitlose Tab. 62. Fig. 1, 2, 3; der Gifthahnenfuß Fig. 4, 5; die Wolfsmilch Fig. 6; der Seidelbast Tab. 63. Fig. 2; der Kellerhals Fig. 3; die Haselwurz Fig. 6; der Wasserpfeffer Fig. 7.

Zu den betäubenden Giftpflanzen gehören:

Das Bilsenkraut Tab. 62. Fig. 7 u. 8; der Stechapfel Fig. 9; die Eichenmistel Fig. 13; der wilde Rosmarin Tab. 63. Fig. 1; der Sommerlolch Fig. 8.

Folgende Giftpflanzen sind scharf und betäubend zugleich:

Die Tollkirsche Tab. 62. Fig. 10; der Wasserschierling Fig. 11; der rothgefleckte Schierling Fig. 12; das Eisenhütlein Tab. 63. Fig. 4; der purpurfarbene Fingerhut Fig. 5.

Widernatürliche Giftpflanzen von verdorbenen Bestandtheilen sind: Das Mutterkorn Tab. 63. Fig. 9; der Brand des Hafers Fig. 10; der Brand der Gerste Fig. 11. Diese Pflanzen gehören unter die Classe der betäubenden Giftpflanzen.

Schwämme.

Giftige Schwämme sind: die Giftmorchel Tab. 64. Fig. 1; der Fliegenschwamm Fig. 4; der Mistblätterschwamm Fig. 5; der Täubling Fig. 7; der Staubschwamm Fig. 9; der Holderschwamm Fig. 10; der Löcherschwamm Fig. 11; der Stachelschwamm Fig. 12.

Eßbare Schwämme sind: der edle Blätterpilz Tab. 64. Fig. 2; der Frühlingsblätterpilz Fig. 3; der Goldbrätling Fig. 6; die Morchel Fig. 8; der Pilz Fig. 13. u. s. w.

Will man sich genau überzeugen, ob die Schwämme nicht giftig sind, so lege man während des Kochens eine Zwiebel oder einen silbernen Löffel darein, welche beide, im Falle die Schwämme giftig sind, schwarz anlaufen.

Inhalt der Tabelle 55. Thierreich.

Man theilt die Thiere in 6 Classen ein:

1. Vierfüßige Thiere; 2. Vögel; 3. Fische; 4. Amphibien; 5 Insekten; 6. Würmer.

Columne I. — Insekten und Würmer.

Die Raupe Fig. 1; die Puppe eines Schmetterlings Fig. 2; der Segler Fig. 3; das Nachtpfauenauge Fig. 4; der Weiser Fig. 5; die Biene Fig. 6; die Stubenfliege Fig. 7; die Mücke Fig. 8; der Hirschkäfer Fig. 9; die Heuschrecke Fig. 10; der Krebs Fig. 11; der Holzwurm Fig. 12; der Scorpion Fig. 13; der Floh Fig. 14; die Laus Fig. 15; die Spinne Fig. 16. die Wasserjungfer Fig. 17; die Ameise Fig. 18; der Maikäfer Fig. 19; der Blutigel Fig. 20; der Bandwurm Fig. 21.

Columne II. — Amphibien.

Fliegende Eidechse Fig. 1; Abgottschlange Fig. 2; Klapperschlange Fig. 3; Oster Fig. 4; Basilisk Fig. 5; Krokodill Fig. 6; Schildkröte; Fig. 7; Frosch Fig. 8; Kröte Fig. 9; Eidechse Fig. 10.

Columne III. — Vögel.

Der Kanarienvogel Fig. 1; die Aelster Fig. 2; die Nachtigall Fig. 3; der Zeisig Fig. 4; der Stieglitz Fig. 5; die Lerche Fig. 6; der Guckguck Fig. 7; das Felsenhuhn Fig. 8; der Staar Fig. 9; der Fink Fig. 10; der Specht Fig. 11; der Kernbeißer Fig. 12; die Kohlmeise Fig. 13; der Pfau Fig. 14; der Schnepf Fig. 15; der Truthahn Fig. 16; der Rabe Fig. 17; der Colibri Fig. 18; der Taucher Fig. 19; der Adler Fig. 20; der Geyer Fig. 21; der große Würger Fig. 22; der Fasan Fig. 23; der kleine Würger Fig. 24; der Edelfalke Fig. 25; der Paradiesvogel Fig. 26; der Habicht Fig. 27; der Sperber Fig. 28; der Storch Fig. 29; die Löffelgans Fig. 30; der Kranich Fig. 31; der Schwan Fig. 32; die Bachstelze Fig. 33; der Pelikan Fig. 34; der Trappe Fig. 35; der Uhu Fig. 36.

Columne IV. — Säugethiere.

Der gemeine Affe Fig. 1; der Orangutang Fig. 2; der Luchs Fig. 3; der Auerstier Fig. 4; das Beutelthier Fig. 5; der Hirsch Fig. 6; das Stachelschwein Fig. 8; die Maus Fig. 9; der Tieger Fig. 10; der Fuchs Fig. 11; der Bär Fig. 12; das Nashorn Fig. 13; das Reh Fig. 14; der Hermelin Fig. 15; das Wiesel Fig. 16; die Hyäne Fig. 17; das Gürtelthier Fig. 18; die Lama Fig. 19; der Schakal Fig. 20; die Buschratte Fig. 21; der Ameisenbär Fig. 22; die Giraffe Fig. 24; der Marder Fig. 25; der Vampir Fig. 26.

Tabelle 56. Columne III. — Fische.

Der Haifisch Fig. 1; Sägefisch Fig. 2; Seebarbe Fig. 3; Klippfisch Fig. 4; Wallfisch Fig. 5; Roche Fig. *6; Bleich Fig. 6; fliegender Fisch Fig. 7; Delphin Fig. 8; (Wallfischfang Fig. 9); Häring Fig. 10; Wels Fig. 11; Steinbutte Fig. 12; Stockfisch Fig. 13 Nothauge Fig. 14; Lachs Fig. 15; Forelle Fig. 16; Neunauge Fig. 17; Hausen Fig. 18; Robben Fig. 19 und 20; Karpfe Fig. 21; Barbe Fig. 22; Grundeln Fig. 23; Weißfisch Fig. 24; Aal Fig. 25; Hecht Fig. 26; Muschel Fig. 27; Krebs Fig. 28; Schnecken Fig. 29 und 30; Korallen Fig. 31; Austern Fig. 32.

Tabelle 56. Columne II. Naturlehre.

Die Thiere wohnen in und auf der Erde, auf Bäumen, im Wasser, mehrere derselben sowohl auf der Erde als auch im Wasser, weßhalb sie Amphibien (zweilebige d. h. in zwei Elementen lebende, oder doppellebige, beidlebige Thiere — Knorpelthiere) genannt werden.

Die Beschaffenheit und Gestalt der Oberfläche der Erde ist in ihren einzelnen Theilen verschieden. Der beiweitem größere Theil der Erde ist mit Wasser bedeckt.

Die aus dem Wasser hervorragenden Felsen nennt man Klippen Fig. 5, welche im Meere nicht selten von großem Umfange sind, und ganze Inseln Fig. 1, und Halbinseln Fig. 6. bilden

Die Erhöhungen der Erdoberfläche heißen Anhöhen oder Hügel, Fig. 8 und 3, und Berge Fig. 2. Eine lange Reihe an einander hängender Berge nennt man Bergkette oder Gebirge. Die Gewässer nennt man nach ihrem Umfange, ihrer Gestalt, Größe u. s. w. Quellen, Bäche, Flüsse, Ströme, Wasserfälle Fig. 9; Teiche und Seen Fig. 7 und 10. und Meer.

In der Columne I. ist dargestellt: ein Leuchtthurm Fig. 1. woran sich die Wellen brechen Fig 2; verschiedene Arten Schiffe, als: das Kaufmannsschiff Fig. 3; Ruderschiff Fig. 6; Kriegsschiff Fig. 7; Nachen Fig. 5.

Vorübergehende und merkliche Veränderungen in der Natur, sie mögen gewöhnlich oder außergewöhnlich seyn, nennt man Naturerscheinungen, dergleichen sind: Thau, Reif, Nebel, Wolken, Regen, Schnee, Hagel, Gewitter, Wetterleuchten, Nordlicht, Wasserhosen Tab. 56; Columne I. Fig. 4; Erdbeben, Vulkane Tab. 56. Columne II. Fig. 4. Feuerkugeln, Irrlichter, Sternschnuppen, Regenbogen, Höfe um Sonne und Mond, Nebensonnen und Nebenmonde.

Dem Thiere hat der höchst weise und gütige Schöpfer Naturtriebe und angeborne Fertigkeiten, dem Menschen hingegen die Vernunft verliehen, um sich das verschaffen zu können, was zur Erhaltung des Lebens nöthig ist. Das Thier kann alles von Natur aus, was es braucht, es handelt instinktmäßig; der Mensch muß alles erst lernen, er muß sich die nöthigen Kenntnisse durch Unterricht von Andern, durch Uebung und eigenes Nachdenken erwerben.

Gewerbkunde.

Tabelle 57.

Was müssen die Menschen thun, um Brod essen zu können? Das Feld düngen Fig. 1 ackern Fig. 2; säen Fig. 3; eggen Fig. 4; der Regen und Sonnenschein befördert das Wachsthum des Getreides, und bringt es zur Reife Fig. 5. Ist es reif, so wird es geschnitten, und in Garben gebunden Fig. 6; aufgeladen und in die Scheuer geführt Fig. 7; gedroschen Fig 8; gereinigt und gemessen Fig. 9; gemahlen Fig. 10; in Mehltruhen aufbewahrt Fig. 11; der Bäcker macht Teig daraus Fig. 12; und aus Teig Brod und Semmeln Fig. 13; backt sie im Ofen Fig. 14; und erst dann kann man sie genießen Fig. 15.

Tabelle 58.

Was macht der Jäger Fig. 1? der Fleischhauer Fig. 2? der Gerber Fig. 3? der Handschuhmacher Fig. 4? der Kirschner Fig. 5? der Riemer Fig. 6? der Wagner Fig. 7? der Sattler Fig. 8? der Hutmacher Fig. 9? der Bürstenbinder Fig. 10? der Kammmacher Fig. 11? der Seifensieder Fig. 12? die Spinnerinn Fig. 13? der Weber Fig. 14? der Seiler Fig. 15.

Tabelle 59.

Was macht der Posamentirer Fig. 1? der Perückenmacher Fig. 2? der Barbier Fig. 3? der Schuster Fig. 4? der Schneider Fig. 5? der Strumpfwirker Fig. 6? der Papiermacher Fig. 7? der Schriftsetzer Fig. 8? der Buchdrucker Fig. 10? der Buchbinder Fig. 11? der Hopfenbauer Fig. 12? der Bräuer Fig. 13? der Brantweinbrenner Fig. 14?

Tabelle 60.

Was macht der Zimmermann Fig. 1? der Maurer Fig. 2? der Steinmetz Fig. 3? der Glasmacher Fig. 4? der Glaser Fig. 5? der Tischler Fig. 6? der Drechsler Fig. 7? der Winzer Fig. 8? der Töpfer Fig. 9? der Mechaniker Fig. 10? der Mahler Fig. 11? der Bildhauer Fig. 12?

Tabelle 61.

Was macht der Bergmann Fig. 1? der Schmid Fig. 2? der Schlosser Fig. 3? der Kupferschmid Fig. 4? der Klempner Fig. 5? der Gold- und Silberarbeiter Fig. 6? der Zinngießer Fig. 7? der Büchsenmacher Fig. 8? der Broncearbeiter Fig. 9? der Messerschmid Fig. 10? der Uhrmacher Fig. 11? der Glockengießer Fig. 12?

Tabelle 67. Stände und Würden.

Columne I. Der Apotheker Fig. 1. Der Arzt Fig. 2. Der Wundarzt Fig. 3. Beamte Fig. 4.

Columne II. Der Richter Fig. 5. Der Bauer Fig. 6. Der Adelige Fig. 7. Der Bediente Fig. 8.

Columne III. Ordensgeistliche. Mitglied der barmherzigen Brüder Fig. 9. Kapuziner Fig. 10. Jesuit Fig. 11. Chorherr des Ordens des heil. Augustin Fig. 12. Mitglied des Kreuzherrn-Ritterordens Fig. 13. Mitglied des Redemptoristen-Ordens Fig. 14. Nonnen Fig. 15 und 16. Laienschwester, Chorschwester.

Columne IV. Weltgeistliche. Candidat der Theologie Fig. 17. Cooperator oder Kapellan Fig. 18. Pfarrer Fig. 19. Domherr Fig. 20. Bischof Fig. 21. Erzbischof Fig. 22. Cardinäle Fig. 23. Papst Fig. 24.

Tabelle 68 enthält bildliche Darstellungen mehrerer Begebenheiten aus der Weltgeschichte auf dem Schauplatze der Welt, wo sie sich zugetragen haben.

Tabelle 69. Karte von Palästina, zum Gebrauche bei der Lesung der biblischen Geschichte.

Die Tabellen 70 u. 71 enthalten die beiden Erdhalbkugeln mit bildlicher Darstellung der Trachten der Nationen und anderer, einzelne Länder charakterisirenden Merkmale, als:

Tab. 70. Westliche Halbkugel.

Fig. 1. Unalaschker; 2. Nordindianer; 3. Irokesen-Oberhaupt; 4. Eskimeaux; 5. Isländer; 6. Grönländer; 7. Caraibe; 8. Hondouras; 9. Canadier; 10. Virginier; 11. Mexikaner; 12. Ureinwohner von Peru; 13. Ureinwohner von Guiana; 14. Ureinwohner von Bolivien; 15. Brasilianer; 16. Ureinwohner von La Plata; 17. Patagonier; 18. Pescherähs; 19. Sandwich-Insulaner. 20. Tahaitier; 21. Charlotten-Insulaner; 22. der Wilde von Amboina; 23. Neu-Seeländer.

Tab. 71. Oestliche Halbkugel.

Fig. 1. Engländer; 2. Bergschotte; 3. Spanier; 4. Franzose; 5. Deutscher; 6. Ungar; 7. Türke; 8. Ruße; 9. Lappländer; 10 und 11. Ostiaken; 12. sibirischer Jakute; 13 und 14. Kamtschadalen; 15. Mongole; 16. Südasien, Vaterland des Elephanten; 17. Nord- und Westasien, Vaterland des Kamehls; 18. Tartar. 19. Perser; 20. Araber; 21. Ostindischer Nabob; 22. Chinese; 23. Japanesischer Kaiser; 24. Borneaner; 25. 26. und 27. Neu-Holländer; 28. Van-Diemens-Länder; 29. Neu Guineer; 30. Aegyptier; 31. Pyramiden in Aegypten; 32 Aegypten, Vaterland des Krokodils; 33. Barbar; 34. Nigritier; 36. Senegambier; 39. Madegasser; 40. Schaggas; 42. Hottentotte; 43. Kaffer; 44. Neger auf Madagasgar. — Afrika ist auch das Vaterland des Krokodils; 32, der Giraffe 35, des Tiegers 37, des Löwen 38, der Riesenschlange 41 u. a. m.

Tabelle 72 enthält die Uebersicht aller, sowohl der im Jahre 1837 bestandenen, als auch vor dem eingegangenen oder in andere Orte verlegten Anstalten, zur Bildung der Taubstummen und Blinden, wie auch zur Bildung der Taubstummen-Lehrer.

Versinnlichte

Denk- und Sprachlehre,

mit Anwendung auf die

Religions- und Sittenlehre und auf das Leben,

von

Dr. Franz Herrmann Czech,

Ritter des königl. portugiesischen Christus-Ordens, Inhaber des Verdienstkreuzes des herzoglich Sachsen-Ernestinischen Haus-Ordens und mehrerer großen goldenen Verdienstmedaillen; Mitglied mehrerer gelehrten Gesellschaften; ehedem Präfekt und Professor der Philosophie an der k. k. Theresianischen Ritterakademie, Professor im k. k. Taubstummen-Institute und an der k. k. Akademie der bildenden Künste in Wien.

Zweiter Theil.

Schlußwort und Versinnlichungen der Begriffe, Urtheile, Schlüsse und der Sprachregeln auf 72 Kupfertafeln.

Zweite Auflage.

Wien, 1844.

Gedruckt bei den P. P. Mechitaristen.

Schul- und Sprachlehre,

zur Anwendung auf die

Schilderung und Erklärung des Lesen.

Dr. Franz Herrmann (Thom).

§. 1.

Darlegung der Resultate der Maßregeln, welche zur allgemeinen Verbreitung der Taubstummen-Bildung in dem Vorworte des Elementar-Bildungswerkes: „Versinnlichte Denk- und Sprachlehre u. s. w." vorgeschlagen, und seit dem Erscheinen dieses Werkes bereits erzielt worden sind. — Dank den Beförderern dieses wohlthätigen und gemeinnützigen Zweckes, und Bitte um Fortdauer ihres Beistandes zur vollständigen Erreichung desselben.

Mit dankerfülltem Herzen die göttliche Vorsehung preisend, welche die, im Vorworte unseres Werkes, wie auch bei mehreren andern ämtlichen Veranlassungen *), im Namen und zu Gunsten des unglücklichsten Theiles der Erdbewohner erhobene Stimme zu den Herzen so vieler erhabener und einflußreicher Menschenfreunde gelangen, und unsere Bitte um Anwendung der, zur Rettung dieser Unglücklichen vorhandenen Mittel, bei den, zur Realisirung ihrer weisen Absichten auf Erden verordneten, hohen Regierungen Gehör finden ließ, halten wir es für unsere angelegentlichste Pflicht, sowohl den hohen Regierungen, welche unsere Vorschläge zur Bildung aller Taubstummen ohne Ausnahme, ihrer Beachtung würdigten, als auch jedem einzelnen der zahlreichen Freunde und Beförderer dieser guten Sache der Menschheit, im Namen dieser Waisen der Natur, den schuldigen Tribut unseres tiefgefühlten Dankes zu zollen, und zugleich Ihren ferneren Beistand zur Vollendung dieses großen Werkes der Gerechtigkeit und Barmherzigkeit gegen diese Unglücklichen in Anspruch zu nehmen.

Ferner halten wir uns, im Interesse der Menschheit, für verpflichtet, von den bisher in dieser ihrer Angelegenheit erzielten Resultaten, in so fern sie zu unserer Kenntniß gelangt sind, Rechenschaft zu geben; dann die ihr etwa noch im Wege stehenden scheinbaren Hindernisse zu prüfen, die irrigen Ansichten hierüber zu beleuchten und zu berichtigen, und endlich die, im Vorworte unseres Werkes angeführten, die allgemeine, vollständige und schnelle Ausführung dieses hochwichtigen Zweckes betreffenden Maßregeln zu ergänzen.

Zuerst müssen wir der Fortschritte erwähnen, welche diese Sache in der österreichischen Monarchie unter der väterlichen Regierung **Seiner Majestät unseres allverehrten und allgeliebten Landesvaters Ferdinand I.** bereits gemacht hat. Nachdem der große Staatsmann, den die Vorsehung Oesterreich geschenkt, der seine Zeit und die Be-

*) Czech's gelegenheitliche Aeußerungen über menschliche Bildung, besonders über die Bildung der Taubstummen. Wien 1830.

dürfnisse der Menschheit so weise erkennt, und in seiner hohen Stellung so wohlthätig auf Menschenwohlfahrt im Allgemeinen wirkt, **Fürst von Metternich,** mit dem Inhalte unserer, die allgemeine Verbreitung der Taubstummenbildung in der österreichischen Monarchie betreffenden Denkschrift bekannt geworden, diesen, nach vorhergegangener reiflicher Prüfung, nicht nur in religiös-moralischer, sondern auch in staatswirthschaftlicher Hinsicht, höherer Beachtung würdig befundenen Gegenstand zur Kenntniß **Seiner Majestät** gebracht hatte, geruheten **Allerhöchstdieselben** die darauf bezügliche Denkschrift mit einem eigenen a. h. Kabinetsschreiben an die hohe k. k. Studienhofkommission zur unverzüglichen Prüfung und thunlichsten Ausführung zu überweisen, welche hohe Stelle ihrerseits den sämmtlichen h. Provinzial-Regierungen die Weisung zur Vernehmung der Consistorien und Kreisämter über diesen Gegenstand, und zur Erstattung eines wohlerwogenen Gutachtens ertheilte. Zugleich wurde mit hohem Regierungs-Decrete vom 12. März 1836 eine allgemeine Zählung der Taubstummen in allen Provinzen des österreichischen Kaiserstaates (mit Ausnahme des, unter eigener Verwaltung stehenden, Königreichs Ungarn und Großfürstenthums Siebenbürgen) angeordnet und vollzogen *).

Inzwischen geruheten **Seine Majestät** die Vertheilung einer beträchtlichen Anzahl Exemplare unseres Werkes unter die mit Taubstummen belasteten Gemeinden anzuordnen, damit vorläufig an mehreren dieser Unglücklichen, in verschiedenen Provinzen der österreichischen Monarchie, von den betreffenden Ortsseelsorgern und Ortsschullehrern nach der Anleitung dieses Werkes Bildungsversuche gemacht, und dadurch die, schon früher durch einzelne gelungene Versuche thatsächlich erprobte, und durch ämtliche Zeugnisse im Allgemeinen constatirte, Tauglichkeit der Seelsorger und Schullehrer zur Ertheilung dieses Unterrichtes, noch mehr erhärtet werde.

Zugleichen geruheten **Ihre Majestäten** die **regierende Kaiserin** und die **Kaiserin Mutter,** wie auch die sämmtlichen **durchlauchtigsten Erzherzoge Kaiserliche Hoheiten,** eine beträchtliche Anzahl unseres, **Seiner kaiserlichen Hoheit, dem durchlauchtigsten Erzherzoge Franz Carl,** dem erhabenen Schirmer und Beförderer aller menschenfreundlichen und gemeinnützigen Unternehmungen, gewidmeten Werkes in derselben Absicht vertheilen zu lassen.

Diese von Seiner Majestät Allerhuldreichst angeordnete Maßregel war auch der zuverlässigste Maßstab zur Prüfung und Erprobung der Ausführbarkeit der, von uns zur allgemeinen Verbreitung der Taubstummenbildung vorgeschlagenen Mittel, welche alle sonstigen Erörterungen und hypothetischen Beweisführungen, woher sie immer kommen, und wie sie immer beschaffen seyn mögen, zu entkräften nicht vermögen: denn ist es durch mehrere Versuche thatsächlich erwiesen, daß Seelsorger und Schullehrer, ohne das praktische Verfahren bei diesem Unterrichte je gesehen zu haben, bloß mit Hülfe einer oder der andern, zu diesem Zwecke verfaßten Anleitung, Taubstumme mit Erfolg zu unterrichten im Stande sind; um wie viel sicherer und schneller wird der Erfolg ihrer Bemühungen seyn, wenn sie sich zur Ertheilung dieses Unterrichtes, eben so wie zur Erfüllung jeder andern Berufspflicht, durch den Gebrauch des dazu von uns in Vorschlag gebrachten, in Beziehung auf alle andern Berufswissenschaften allgemein eingeführten, weit leichteren und bequemeren Befähigungsmittels, nämlich durch die Frequentation der, über diesen Gegenstand an allen theologischen Lehranstalten und an allen Schullehrer-Seminarien oder Präparandenschulen einzuführenden, öffentlichen, theoretisch-praktischen

*) Laut der, von der hohen k. k. Studienhofkommission mit h. Dekrete vom 2. März 1840, Z. 1328, und hohem Regierungsdekrete vom 16. März desselben Jahres, Z. 15654, durch das hochwürdigste fürsterzbischöfliche Wiener Consistorium uns zugekommenen Mittheilung der summarischen Uibersicht des Standes der Taubstummen nach der in den sämmtlichen Provinzen der österreich'schen Monarchie — mit Ausnahme von Ungarn und Siebenbürgen — letzt stattgehabten Zählung beträgt die Zahl derselben 17382. In Ungarn wurde, laut der in der Zeitschrift »der Adler« vom 8. Juli 1839 enthaltenen Angabe die Zahl der Taubstummen auf 9992 angeschlagen.

Vorträge qualificirt haben werden; wenn sie diesen Unterricht als eine Berufspflicht betrachten und behandeln; und wenn ihre mit Erfolg gekrönten Bemühungen höheren Orts diejenige Beachtung und ermunternde Anerkennung finden, die sie verdienen!

Wie zu erwarten war, wurde die Nothwendigkeit der allgemeinen Verbreitung der Taubstummenbildung und die Verbindlichkeit des Clerus zur unmittelbaren Hinwirkung auf diesen Zweck von allen geistlichen Oberbehörden anerkannt; die hochwürdigsten Erzbischöfe und Bischöfe der meisten Diöcesen der österreichischen Monarchie würdigten diesen Gegenstand ihrer Beachtung, und wirkten in Uebereinstimmung mit den weisen Absichten Seiner Majestät auf die Realisirung dieses Zweckes einstweilen durch Verbreitung der zum Selbstunterrichte im Taubstummenbildungsfache geeigneten Lehrbücher in ihren Diöcesen hin; namentlich geschah dieß in den Diöcesen von Wien, Salzburg, Linz, St. Pölten, Prag, Leitmeritz, Königgrätz, Budweis, Olmütz, Brünn, Lemberg, Tarnow, Seckau und Leoben, Görz, Gurk, Brixen, Mailand, Padua und mehreren andern Diöcesen Italiens, dann fast in allen Diöcesen Ungarns und Siebenbürgens, vorzugsweise aber in den Diöcesen von Erlau, Veszprim, Raab, Neutra, Kolotsa, Diakowar und Waitzen; mehrere dieser erhabenen Seelenoberhirten sicherten uns ihre Bereitwilligkeit zur vollständigen Ausführung der von uns zur Realisirung dieses Zweckes in den §§. 7 und 8 dieses Schlußwortes vorgeschlagenen Maßregeln theils mündlich, theils schriftlich zu, und trafen die dazu nöthigen Voranstalten; mehrere derselben führten sie schon wirklich vollständig aus, und bewiesen, daß alle Schwierigkeiten leicht überwunden werden können, ja daß es gar keine Schwierigkeiten gibt, wo Macht und Weisheit mit einem guten und kräftigen Willen gepaart ist. So werden dermalen außer Wien auch in Grätz, Linz, Leitmeritz, Lemberg, Tarnow, St. Pölten und in den Benediktiner-Stiften zu Mölk und Admont öffentliche Vorträge über die Taubstummenbildungswissenschaft für die Theologen und Schullehramts-Candidaten gehalten, und aus andern Diöcesen wurden ausgezeichnete junge Priester angewiesen, sich für die Uebernahme der Lehrkanzel dieser Wissenschaft vorzubereiten; namentlich wurde dieses, zur allgemeinen Befähigung der Seelsorger und Schullehrer zum Taubstummenunterrichte nothwendige Mittel von dem hochwürdigsten Herrn Fürst-Erzbischofe von Görz, dem hochwürdigsten Herrn Fürstbischofe von Laibach und dem hochwürdigsten Herrn Bischofe von Vicenza in Anwendung gebracht. Möge es dem allgütigen Vergelter gefallen, diesen Wohlthätern der Menschheit den Genuß zu Theil werden zu lassen, die Früchte des von Ihnen vorbereiteten Guten im reichlichen Maße zu sehen! Wir hegen die zuversichtliche Hoffnung, daß alle Seelenoberhirten des österreichischen Kaiserstaates sich zu Gunsten dieser Sache der Menschheit erklären und nicht dulden werden, daß unter den Augen der Diener der Religion und unter ihren eigenen Augen ein Theil der ihnen von der Vorsehung anvertrauten, der geistigen, religiös-sittlichen Bildung fähigen und ihrer höchst bedürftigen Glieder der christlichen Kirche in einem, die Menschennatur und die Religion herabwürdigenden, thierischen Zustande noch länger verbleiben, was wir zu hoffen um so mehr berechtigt zu seyn glauben, als es eine nicht unbedeutende Anzahl der, ihren hohen Beruf in seinem ganzen Umfange begreifenden Seelsorger und Schullehrer in allen Provinzen der österreichischen Monarchie gibt, welche sich aus eigenem Antriebe mit der Bildung der, in ihren betreffenden Amtsbezirken lebenden Taubstummen beschäftigen, von deren Resultaten wir uns theils selbst persönlich zu überzeugen Gelegenheit hatten, theils diese Ueberzeugung aus den uns von den hochw. Consistorien und von einzelnen hochgestellten geistlichen Personen zugekommenen ämtlichen Mittheilungen schöpften, in denen die, sich mit dem Taubstummenunterrichte befassenden Seelsorger und Schullehrer, wie auch die Taubstummen, mit denen Bildungsversuche gemacht worden, namentlich angeführt sind, und die wir ihrer großen Zahl wegen hier nicht ausdrücklich anführen können, uns jedoch vorbehalten, die von den edlen und wackeren Vorkämpfern und treuen Mitarbeitern in dem bisher noch wenig bebauten Weinberge des Herrn erzielten Resultate seiner Zeit auf andern Wegen zur öffentlichen Kunde zu bringen.

Hier müssen wir nur noch der weisen Fürsorge dankbar erwähnen, welche die hohen Landstände von Steiermark für die Taubstummen tragen. Da die, erst im Jahre 1832

gegründete, für die Menschheit bereits so segenreiche Früchte tragende Bildungsanstalt für Taubstumme zu Grätz, die große Zahl der in Steiermark befindlichen Taubstummen zu fassen nicht vermag, so haben die hohen Stände nicht nur ein neues, zweckmäßiges und zur Unterbringung einer größeren Anzahl Zöglinge geeignetes Gebäude zu diesem Zwecke zu widmen sich erboten, sondern Ihre weise Fürsorge ging nebstbei dahin, daß auch diejenigen dieser Unglücklichen, welche in diese wohlthätige Anstalt nicht aufgenommen werden können, in der von uns im Vorworte unseres Werkes vorgeschlagenen Weise, nämlich von ihren eigenen Ortsseelsorgern unter Mitwirkung der Ortsschullehrer zum Ziele ihrer menschlichen und staatsbürgerlichen Bestimmung zugeführt werden können, und ließen zu diesem Ende 100 Exemplare unseres Werkes unter die mit Taubstummen belasteten Gemeinden vertheilen, während der hochwürdigste Fürstbischof die Geistlichkeit dieser Diözöse zur Hinwirkung auf die Erreichung dieses edlen Zweckes durch ein eigenes Circulare aufforderte, und der menschenfreundliche und verdienstvolle Direktor der Taubstummenbildungsanstalt zu Grätz durch die von ihm gehaltenen theoretisch-praktischen Vorträge über das Verfahren beim Unterrichte der Taubstummen sie dazu befähigte; was auch in mehreren andern Diöcesen auf Anordnung der betreffenden, für das Heil der Taubstummen wie der Vollsinnigen gleich liebevolle Sorge tragenden Seelen-Oberhirten geschah, und zwar nicht nur in den Diöcesen, wo Taubstummen-Institute bestehen, als zu Lemberg und zu Linz, sondern auch wo solche noch nicht bestehen, und daher die zur Uebernahme der Lehrkanzel über die Taubstummenbildungswissenschaft zu verwendenden Professoren erst dazu qualificirt werden mußten, wie zu Leitmeritz, Tarnow, St. Pölten, Melk und Admont.

Eben so dankbar müssen wir der weisen und menschenfreundlichen Verfügungen des hohen k. k. Hofkriegsrathes bezüglich auf die Verbreitung der Taubstummenbildung in der, unter der Administration und in eigener Regie dieser hohen Stelle stehenden Militärgränze erwähnen, hochwelche nicht nur eine beträchtliche Anzahl Exemplare unseres Werkes unter die Lehrer der sämmtlichen Militärgränz-Regimenter vertheilen ließ, damit sie sich für die Bildung der in ihren Amtsbezirken vorkommenden Taubstummen qualificiren, sondern auch die Reise dreier talentvoller Lehrer nach Wien unterstützte, damit sie sich praktische Kenntnisse im Taubstummenbildungsfache sammeln, und nicht nur die Taubstummen ihres Amtsbezirkes unterrichten können, sondern damit auch durch sie die Verbreitung der Taubstummen-Unterrichtsmethode unter den übrigen Lehrern der Militärgränze erleichtert werde. Nebstbei wurde uns von dem hohen Präsidium dieser Hofstelle die Fortdauer der Geneigtheit, der Realisirung unseres Strebens zum Wohle des Staates und der Menschheit auch fernerhin allen thunlichen Vorschub zu leisten, im ämtlichen Wege durch hohe Zuschrift vom 4. März 1838 zugesichert. Wie überraschend muß für jeden Freund der Staats- und Menschenwohlfahrt die Erscheinung seyn, selbst an den äußersten Gränzen der Monarchie gegen die Türkey, nicht nur alle Vollsinnigen, sondern auch alle Taubstummen der Wohlthat der menschlichen, christlichen und staatsbürgerlichen Bildung theilhaftig zu sehen!

Außerdem hat diese Sache bei vielen, zur Förderung der Menschenwohlfahrt mittelst der Verbreitung intellektueller und religiös-moralischer Bildung von Berufs- und Amtswegen verpflichteten Freunden der Menschheit Anklang und kräftige Unterstützung gefunden; nämlich bei vielen Leitern des Volksschulwesens, bei mehreren Prälaten geistlicher Stifte, bei den Vorstehern mehrerer geistlichen Bildungs-Institute und geistlicher Orden, besonders der um die Bildung der Jugend hochverdienten Orden der Piaristen und der Benediktiner, dann des Barnabiten- und anderer Orden. Auch die Vorsteher der meisten Taubstummen-Bildungsanstalten haben ihre warme Theilnahme an der Erzielung des von uns für die Menschheit beabsichtigten Guten auf eine, ihrer und ihres Berufes würdige Weise durch Wort und That beurkundet.

Für die Taubstummen des weiblichen Geschlechtes insbesondere, welche vor dem männlichen in Betreff der unentgeldlichen Aufnahme in die derzeit bestehenden Taubstummen-Institute bisher immer im Nachtheile waren, wurde eine neue Quelle des Heils dadurch eröffnet, daß sich der, durch den Unterricht und die Erziehung der weiblichen Jugend um den Staat und

die Menschheit hochverdiente jungfräuliche Orden der ehrwürdigen Ursulinerinnen dieser verlassenen Waisen der Natur mütterlich anzunehmen entschloß. Bereits zwei Conventе dieses gemeinnützigen Ordens erklärten sich zur Uebernahme der Bildung der Taubstummen ihres Geschlechtes bereitwillig, nämlich der Convent zu Prag, wo die hochwürdige Frau Oberinn bereits alle, zur Ausführung dieses Werkes thätiger Gottes- und Menschenliebe dienlichen Voranstalten getroffen und zur Unterbringung der zu erziehenden Taubstummen ein eigenes Gebäude bestimmt hat, und jener zu Görz, wo die edlen Klosterfrauen der, von dem hochwürdigsten Fürsterzbischöflichen Consistorium an den Diöcesan-Clerus und an das Lehrpersonale der Volksschulen unter dem 21. Mai 1838 erlassenen Aufforderung, ihre berufsmäßige Wirksamkeit auch auf die, in ihren respektiven Amtsbezirken lebenden Taubstummen auszudehnen, mit freudiger Bereitwilligkeit nachgekommen sind, und schon im Monate November desselben Jahres den Unterricht mehrerer Taubstummen begonnen haben, wobei sie von der dortigen, die Realisirung der weisen und menschenfreundlichen Absichten des hochwürdigsten Fürsterzbischöflichen Ordinariats in Betreff der Verbreitung des Reiches Gottes unter den Taubstummen mit eben so viel Kraft und hoher Salbung, als ausdauernder Liebe fördernder Diöcesan-Schulen-Oberaufsicht in jeder Beziehung diejenige Unterstützung und Aufmunterung erhalten, die das Gelingen und Gedeihen dieses edlen Unternehmens sichert. Wir vertrauen auf den, in diesem heil. Orden stets regen Berufseifer und frommen Sinn, daß das von diesen zwei Conventen gegebene Beispiel bei allen übrigen Vereinen sowohl dieses, als auch anderer mit dem Unterrichte der weiblichen Jugend sich beschäftigenden geistlichen Frauenorden die verdiente Würdigung und allgemeine Nachahmung finden werde, sobald die Kunde davon zu ihrer Kenntniß gelangt; was auch in Hinsicht auf die Moralität der Taubstummen von hoher Wichtigkeit ist und von sehr wohlthätiger Wirkung seyn wird, indem die Uebelstände des gemeinschaftlichen Unterrichtes und der gemeinschaftlichen Erziehung beiderlei Geschlechter in einem und demselben Hause, bei den, zumal dem kindlichen Alter entwachsenden oder schon entwachsenen Taubstummen, bekanntermaßen noch größer sind als bei der vollsinnigen Jugend.

Auch bei wissenschaftlichen Körperschaften und gelehrten Societäten hat diese Sache der Menschheit warme Freunde und Beförderer gefunden, welche derselben durch Uebersetzung der, zur Verbreitung und Erleichterung der Taubstummenbildung geeigneten Werke, eine größere Ausdehnung zu geben beschlossen. So wird, nach den uns zugekommenen Mittheilungen, unser Werk von einem, durch hohe wissenschaftliche Bildung ausgezeichneten Sachkenner bereits in's Italienische übersetzt, und auch in Ungarn hat sich die königl. Akademie der Wissenschaften, laut einer uns ämtlich zugekommenen verehrlichen Zuschrift, vorbehalten, dieses Werk, zum Behufe der Verbreitung der Taubstummenbildung im Königreiche Ungarn, in die ungarische Sprache übersetzen zu lassen.

Endlich fühlen wir uns ganz besonders verpflichtet, jenen Menschenfreunden den Tribut unserer unbegränzten Verehrung und Dankbarkeit zu zollen, welche durch die Macht ihres Talentes und ihrer hohen Bildung, wie durch die Autorität ihrer ämtlichen Stellung im Staate und in der Kirche, auf die Erreichung dieses, mit ihren Grundsätzen und den Regungen ihres menschenfreundlichen Herzens übereinstimmenden Zweckes so kräftig und erfolgreich wirkten.

Indem wir unsere freudigen Empfindungen über die bisherigen Fortschritte dieser Sache der Menschheit in der österreichischen Monarchie äußern, fühlen wir uns gegen die göttliche Vorsehung auch darum zum innigsten Dank verpflichtet, daß sie dieselbe auch in andern civilisirten Staaten Anklang finden ließ, was wir einzig und allein dem mächtigen Beistande Seiner Durchlaucht des Herrn Haus-, Hof- und Staatskanzlers Fürsten von Metternich verdanken, Hochwelcher durch die, von dem Geiste hoher Weisheit und ächter Humanität geleitete k. k. geheime Hof- und Staatskanzlei, die von uns zur allgemeinen Verbreitung der Taubstummenbildung vorgeschlagenen Mittel, und unsere in dieser Beziehung an die auswärtigen Höfe gerichtete Bitte um Prüfung und — im Falle sie höherer Beachtung gewürdigt würden — um Anwendung derselben zu Gunsten der in ihren respectiven Staaten lebenden Taubstummen, auf gesandtschaftlichem Wege zur Kenntniß aller hohen Re-

gierungen in Europa und selbst nach Brasilien und Nordamerika gelangen ließ, dadurch das allgemeine Interesse für diese Gattung Menschen in hohem Grade steigerte, und so diesen Unglücklichen die Aussicht auf ihre endliche vollständige Emancipation lichtete.

Die huldvolle Aufnahme unseres Werkes von dem erhabenen Oberhaupte der christlichen Kirche, Seiner Heiligkeit **Gregor XVI.**, Höchstdessen gefühlvolles, alle seine Kinder in Christo mit gleicher Liebe umfassendes Vaterherz bei dem Hinblicke auf den grausenvollen Seelenzustand so vieler Tausend schuldloser, an der unerschöpflichen Quelle des Heils lechzend verschmachtender Unglücklichen gewiß mehr als jedes andere menschliche und christliche Herz blutet, läßt uns mit Zuversicht hoffen, daß Höchstdesselben väterliche Stimme zu Gunsten dieser Unglücklichen erhoben, von allen Seelenoberhirten der Christenheit gehört, und sie dahin stimmen wird, daß sie die Gefühle des heiligen Vaters theilen, und diese Aermsten aller Armen, die sie durch die Taufe in den Schafstall Christi, in die Gemeinschaft der Heiligen aufgenommen haben, auch an allen Gütern dieser Gemeinschaft thätigen Antheil nehmen lassen werden; was nur dadurch möglich ist, wenn sie sammt und sonders den Charakter und das Grundprincip der katholischen Kirche, welches darin besteht, daß alle in ihren Schooß aufgenommene vernunftfähige Menschen ohne Unterschied und ohne Ausnahme zur Erreichung ihrer Bestimmung gelangen können, auch in Beziehung auf die Taubstummen wahrzunehmen und zu wahren bemüht seyn werden; wenn sie die Bildung der Taubstummen zu ihren Berufsstudien und zu ihren Berufspflichten rechnen werden; wenn jeder Seelsorger die in seinem Kirchsprengel lebenden Taubstummen, die, obschon mit allen Geistesanlagen wie vollsinnige Menschen begabt, von christlichen Eltern geboren, und in den Schooß der christlichen Kirche aufgenommen, dennoch nichts von Gottes Daseyn, nichts von ihrer geistigen Natur, nichts von ihrer künftigen Bestimmung wissen, aus dieser geistigen Finsterniß zum Licht führen und sie die, aus der Erkenntniß Gottes und dem Bewußtseyn sittlicher Kraft entspringende Seligkeit des ewigen Lebens verkosten lassen wird, welches in Beziehung auf die Taubstummen nicht minder, als in Beziehung auf vollsinnige Menschen dieß ist: »daß sie ihn, den allein wahren Gott und den er gesandt hat, Jesum Christum **erkennen.** Joh. XVII. 3.«

Aber nicht nur Se. Heiligkeit, das erhabene Oberhaupt der christlichen Kirche, sondern auch die meisten weltlichen, von der göttlichen Vorsehung zur Ausführung ihrer weisen Absichten auf Erden verordneten Oberhäupter der europäischen Staaten und ihre erlauchten Regierungen haben unser Werk, in Berücksichtigung der Tendenz desselben, der huldvollsten Aufnahme gewürdigt, die im Vorworte desselben vorgeschlagenen Maßregeln zur allgemeinen Verbreitung der Taubstummenbildung, auf unser ehrerbietiges Ansuchen, einer genauen Prüfung durch Sachverständige unterworfen, und Allerhöchst- und Höchst-Ihren, unseren Bemühungen um die Verbreitung der Taubstummenbildung gespendeten Beifall sogar durch öffentliche Merkmale fürstlicher Huld und Munificenz zu bethätigen geruhet. Wir fühlen uns zur öffentlichen Aeußerung unseres lebhaftesten Dankes für diese uns zu Theil gewordenen Auszeichnungen um so mehr gedrungen, als sie die Erhabenheit der Gesinnungen dieser hochherzigen Regenten, und der, ihre erleuchteten Regierungen leitenden Grundsätze beurkunden, und mehr der Sache der Menschheit, denn uns, dem bloßen Werkzeuge derselben, gelten; namentlich: gegen Seine Majestät den König von Portugal, Höchstdessen Lehrer im Religionsunterrichte gewesen zu seyn, uns hier mit gerechtem Stolze zu erwähnen gestattet werde, für den uns verliehenen königl. portugiesischen Christus-Orden; gegen die durchlauchtigsten regierenden Herzoge zu Sachsen, Ernestinischer Linie, für das uns verliehene Verdienstkreuz Höchst ihres Hausordens; gegen Ihre Majestät die Herzogin von Parma, Piacenza und Guastalla, gegen Ihre Majestäten die Könige von Preußen, Dänemark, Schweden und Griechenland; gegen Seine kaiserliche Hoheit den durchlauchtigsten Großfürsten Thronfolger von Rußland; gegen Ihre königlichen Hoheiten die durchlauchtigsten Großherzoge von Sachsen-Weimar und Meklenburg-Schwerin; gegen Seine Hoheit den durchlauchtigsten

Kurprinzen und Mitregenten von Hessen; gegen Ihre Durchlauchten den regierenden Herzog von Anhalt-Cöthen und die regierenden Fürsten der Wallachei und von Serbien, und gegen den hohen Senat der freien Stadt Hamburg für die kostbaren Merkmale Höchst- und Hoch-Ihrer Munificenz — die wir vorzugsweise in verschiedenen Beziehungen zur Förderung der Wohlfahrt der Menschenklasse, der wir unser Leben weihen, verwenden zu können uns glücklich schätzten. — Außerdem fühlen wir uns zum besonderen Danke verpflichtet gegen die hohe deutsche Bundesversammlung, Hochwelche nach Anhörung eines, Hochderselben über den Inhalt und die Tendenz unseres Werkes erstatteten ausführlichen kommissarischen Vortrages laut des uns zugekommenen hohen Präsidiums-Rescriptes vom 24. März 1836 den Beschluß zu fassen geruhete, unsere Vorschläge zur Kenntniß sämmtlicher deutschen Bundesregierungen zu bringen, und gegen die hohe königl. Bayrische Regierung, Höchstderen, unserem Werke zu Theil gewordene ehrenvolle Aufnahme das an alle königliche Kreisregierungen gleichlautend ergangene höchste Ministerialreskript vom 18. Juni 1836 beweiset.

Von mehreren andern hohen Regierungen wurde uns die Anerkennung der Wichtigkeit der Bildung sämmtlicher Taubstummen und die Zweckmäßigkeit der, zur Erreichung dieses Zweckes von uns vorgeschlagenen Maßregeln, theils durch Höchsteigenhändige Zuschriften der erhabenen Landesfürsten, theils durch hohe Ministerialreskripte zu erkennen gegeben, mitunter auch zugleich die Zusicherung der Annahme und Ausführung derselben zu Gunsten der in jenen Staaten lebenden Taubstummen ertheilt und theilweise schon vollzogen.

Endlich fühlen wir uns auch zum Ausdrucke unseres Dankes verpflichtet gegen die Hochschulen und gelehrten Gesellschaften, welche unser wissenschaftliches Forschen und Wirken einer für uns so ehrenvollen Anerkennung würdigten, und das von uns für die Menschheit beabsichtigte Gute durch die Macht ihrer hohen Autorität und selbst durch ihre unmittelbare Mitwirkung förderten.

§. 2.

Einwürfe gegen die Ausführbarkeit der Bildung aller unterrichtsfähigen Taubstummen.

Allein so groß und erfreulich auch die in dieser Sache der Menschheit bisher erzielten Fortschritte sind, so können wir doch nicht umhin, unser Befremden und Bedauern darüber zu äußern, daß diese, der allgemeinen Theilnahme würdige Sache nicht von Seite aller derjenigen, die wir als Freunde und Beförderer der Menschenwohlfahrt verehren, von dem rechten Gesichtspuncte aufgefaßt und beurtheilt worden zu seyn scheint. Obschon wir in der Ueberzeugung von dem inneren Gehalte dieser Sache der Menschheit, von ihrer Uebereinstimmung mit den Grundsätzen der Religion, mit dem wohlverstandenen Interesse des Staates und der bürgerlichen Gesellschaft, wie auch mit den edelsten Gefühlen der menschlichen Natur, vorzüglich aber im Vertrauen auf den auf ihr ruhenden Segen und Schutz der allwaltenden Vorsehung, an ihrem endlichen vollständigen Triumphe nicht zweifeln, so fühlen wir uns doch bei unserer, aus mehr als 20jähriger Beobachtung und Erfahrung geschöpften Kenntniß des Zustandes und der Bedürfnisse der Taubstummen, wie auch der Mittel, wodurch ihnen abgeholfen werden kann, in Gemäßheit unseres Amtes und Berufes verpflichtet, die, gegen die Ausführbarkeit der Bildung dieser gesammten Waisen der Natur, erhobenen Anstände, nicht bloß in unserer Eigenschaft als ihr Anwalt, sondern auch als Diener der Religion und des Staates, unpartheiisch und im unzertrennlichen Interesse der letzteren wie der ersteren, zu prüfen und zu beleuchten.

Die gegen die allgemeine Verbreitung der Taubstummenbildung durch ihre eigenen Ortsseelsorger unter Mitwirkung der Ortsschullehrer erhobenen Anstände und gemachten Einwürfe lassen sich auf folgende Hauptpunkte reduciren:

A. Die Taubstummenbildung ist wohl als Privatwohlthätigkeit edel, und wird als solche vom Staate begünstigt; allein die Sorge für diese gesammte Classe von Unglücklichen kann der Staat nicht übernehmen; denn der Staat ist keine Versorgungsanstalt; und wäre er auch wirklich verpflichtet, für alle seine Armen und Gebrechlichen zu sorgen, so kann man ihn und seine Anstalten nicht bloß für **eine** Gattung menschlicher Gebrechen, in Anspruch nehmen, sondern er muß für **alle** gleiche Sorge tragen; oder verdienen die Blinden, die Siechen, die Krüppel, die Cretins und die vielen andern Bresthaften etwa weniger Mitleid und Unterstützung als die Taubstummen?

B. Der durch die Bildung der gesammten Taubstummen dem Staate zu erwachsende Nutzen dürfte im Verhältnisse zu dem dazu erforderlichen Kostenaufwande zu gering seyn; für die Staatsverwaltung ist es viel wichtiger, die vielen unvollkommenen Menschen zu veredeln und zu vervollkommen, als Thiere, mit denen die Taubstummen wegen Mangel der Sprache verglichen werden, zu unvollkommenen Menschen, was sie doch immer bleiben müssen, heranzubilden. Und welch ein ungeheueres Feld ist in erster Beziehung noch unangebaut!

C. Die Befähigung aller Seelsorger und aller Schullehrer zum Taubstummen-Unterrichte wäre eine Verschwendung von Mitteln und Kräften; denn die Zahl der Taubstummen z. B. in der österreichischen Monarchie beträgt etwa 20 Tausend, wovon der 5—4 Theil, mithin 4—5 Tausend bildungsfähig und im unterrichtsfähigen Alter sind. Die Zahl der Geistlichen in dieser Monarchie hingegen übersteigt die Zahl der Taubstummen beinahe um das Dreifache, und eben so die Zahl der Schullehrer. Sollen nun diese einen besonderen mühsamen Unterricht erhalten, oder sich selbst geben, um vier bis fünf Tausend Taubstumme, die in der ganzen Monarchie zerstreut sind, zu bilden; diese Forderung ist zu dem zu erzielenden Nutzen außer allem Verhältnisse.

D. Die Geistlichkeit hat ohnehin zu viele Geschäfte, als daß sie sich durch die Uebernahme der Taubstummenbildung eine neue Last aufbürden könnte.

E. Zum Unterrichte der Taubstummen wird ein besonderes Lehrgeschick, welches eine streng individuelle Gabe ist, und eine Geduld und Hingebung, die nicht jedem Temperament eigen ist, erfordert. Dieß alles kann bei den wenigsten Seelsorgern und Schullehrern vorausgesetzt werden.

Diese Einwürfe beruhen sämmtlich theils auf unrichtiger Ansicht von der Natur und wahren Beschaffenheit des Unglücks der Taubstummheit, theils auf unrichtiger Ansicht von den Verhältnissen der Taubstummen zu dem Staate und zu der Kirche, theils auf Unkenntniß der Resultate der Taubstummenbildung.

§. 3.

Widerlegung dieser Einwürfe.

Die Taubstummenbildung ist kein bloßes Werk der Barmherzigkeit, sondern sie ist ein Act der Gerechtigkeit gegen einen Theil der staatsbürgerlichen Gesellschaft, und kann als solcher der Privatwohlthätigkeit nicht überlassen werden.

Das Unglück der Taubstummen ist von andern Monographien des menschlichen Elendes ganz und gar verschieden. Hier handelt es sich nicht um den, den Unglücklichen zu lei-

stenden Beistand zur Heilung oder Linderung eines physischen Uebels, nicht um Unterstützung, nicht um Versorgung von Seite des Staates; denn mit dieser wäre den Bedürfnissen derselben nichts weniger als abgeholfen, selbst wenn sie lebenslänglich wäre und sich auf alle diese Unglücklichen ohne Ausnahme erstrecken könnte; (nur diejenigen von ihnen, die außer der Taubstummheit auch noch mit Blödsinn oder mit einem andern körperlichen Gebrechen behaftet, und zur Arbeit gänzlich unfähig sind, gehören in die Kategorie der, der Versorgung Bedürftigen, und sind ihrer vorzugsweise vor andern Unglücklichen um so bedürftiger und würdiger, als sie ihr unverschuldetes Unglück weder zur Schau tragen, noch äußern, und ihre Mitmenschen, die sich bei der Uebung der Tugend der Wohlthätigkeit gewöhnlich nur durch das Gefühl, selten durch die Vernunft leiten lassen, rühren, und zu ihrer Hülfleistung stimmen können); es handelt sich auch nichts weniger als um Bevorzugung der Taubstummen vor andern des Mitleids würdigen Unglücklichen, sondern nur um Gleichstellung jener mit diesen; es handelt sich um den, ihnen als Mitgliedern des Staatsvereines gebührenden gleichen Antheil an den, von allen Regierungen civilisirter, und insbesondere christlicher Staaten zur Realisirung des Staatszweckes als nothwendig anerkannten, und in Betreff vollsinniger Menschen in Anwendung gebrachten Mittel und Anstalten zur Erreichung ihrer menschlichen und staatsbürgerlichen Bestimmung, um gleich liebevolle Sorge der Staatsverwaltnng für ihre Wohlfahrt, um Gewährung dessen, was der Staat allen seinen hörenden Gliedern, den Reichen und Armen, den Vornehmen und Niedrigen, den Blinden, Lahmen, Siechen, Kranken und allen andern Unglücklichen zukommen, ja woran er es selbst bei den in Sicherheitsanstalten verwahrten Verbrechern nicht mangeln läßt; um den Beistand zur Entwicklung, Ausbildung und zweckmäßigen Anwendung ihrer geistigen, intellektuell-sittlichen Kräfte, ohne welchen sie nie zum Besitze der Menschenwürde, nie zum Genusse der Menschen- und Bürgerrechte gelangen können.

Dieser Beistand zur Entwicklung, Ausbildung und zweckmäßigen Anwendung der geistigen Kräfte kann weder durch lebenslängliche Versorgung, noch durch Bevorzugung in einer andern Beziehung, noch durch irgend eine Wohlthat, so groß und werthvoll sie auch seyn mag, ersetzt werden; denn ohne menschliche Bildung ist und bleibt der Taubstumme für sein ganzes Leben das elendeste Geschöpf, unfähig in Gottes weißer Schöpfung und in der bürgerlichen Gesellschaft diejenige Stelle einzunehmen, die ihm vermöge seiner menschlichen Abstammung, vermöge der ihm inwohnenden Kräfte, vermöge seiner Bestimmung, die er mit vollsinnigen Menschen gemein hat, gebührt. In seinem rohen Naturzustande kann er nicht als Mensch, sondern bloß als Thier in Menschengestalt, als Getriebe, als Sache gebraucht und behandelt werden; er kann in Ermanglung einer vernünftigen Belehrung sein Thun und Lassen nicht nach den Gesetzen die er nicht kennt, einrichten (und wird gleichwohl nach den Gesetzen behandelt, wenn er sie verletzt); er kann, gleich den Thieren, durch kein anderes Mittel als durch physischen Zwang, durch Schmerz, oder Furcht vor dem Schmerz geleitet werden, und nur der sinnliche Genuß wirkt auf ihn, als bloßen Thiermenschen.

Der von menschlicher Bildung ausgeschlossene Taubstumme ist weit elender als ein Sklave. Der Sklave wird zwar auch als Sache, als Waare, als Thier betrachtet und behandelt, aber er ist sich seiner Menschenwürde bewußt; man kann sie in ihm verkennen, aber man kann sie ihm nicht rauben; er kann sie, gleich einem Epiktet, unter den ungünstigsten Umständen behaupten und bewahren, er kann die Anerkennung derselben nicht erzwingen, aber er kann sie doch ansprechen, erflehen, erwirken; er kann durch Loskaufung, durch Freilassung plötzlich zum vollen Genusse der Menschenwürde gelangen; und selbst wenn ihm diese Aussicht hiernieden gänzlich entschwindet, so findet er in der Religion, in dem Hinblicke zu dem gerechten Richter, in der Hoffnung einer dereinstigen vollkommenen Ausgleichung in dem Lande der Vergeltung Trost und Linderung, Stärke und Muth. Nichts von allem diesem kann bei dem von der Bildung ausgeschlossenen Taubstummen statt finden; kein glücklicher Zufall, keine Sinnesänderung, kein Erbarmen kann ihm das zurückgeben, was ihm durch Ausschließung von menschlicher Bildung entzogen oder vorenthalten wurde; er kann von seiner Sklaverey nicht erlöst, nicht losgekauft, er kann nicht freigelassen werden; auch keine Aussicht

in eine bessere Zukunft, weder hienieden noch jenseits, kann ihn trösten und aufrichten, denn er ahnet nichts von den Verheißungen jenseits; er kann die Feigheit des Lasters nicht entschleiern, und den Beistand der Gesetze gegen das ihm zugefügte Unrecht nicht ansprechen; er kann, wenn er von wirklichen oder vermeintlichen Unbilden gekränkt, seine Angehörigen verläßt, oder von ihnen verlassen oder verstoßen, heimatlos in der Welt herumirrt, den über die öffentliche Sicherheit wachenden Behörden, gleich dem Thiere, keine Auskunft über seine Verhältnisse geben; er kann nicht einmal seinen Namen und seinen Wohnort angeben, und muß in solchen Fällen, wie bekannt, gleich einem verlaufenen Hausthiere, oder gleich einer in Verlust gerathenen Sache oder gleich dem Leichnam einer unbekannten Person durch öffentliche Blätter signalisirt werden. Dieser Zustand eines, mit allen menschlichen Anlagen und Kräften begabten Menschen und Mitgliedes des Staatsvereins und der christlichen Kirche ist, als sittlich und rechtlich, nicht denkbar, und eine weise und gerechte Staatsverwaltung kann daher nicht einzelne Menschen, geschweige eine ganze Menschenklasse, in diesem, die Menschennatur herabwürdigenden Zustande belassen; sie kann den Beistand, den sie allen übrigen Gliedern des Staates zur Erreichung ihrer menschlichen und staatsbürgerlichen Bestimmung leistet, und die dazu nöthigen Mittel des Unterrichtes und der Befähigung, zu deren Gebrauche sie die von der Natur begünstigten Glieder des Staatsvereins sogar gesetzlich anhält, den armen Taubstummen ohne Inconsequenz und ohne Verläugnung der Grundsätze der Gerechtigkeit nicht versagen.

Die Bildung der sämmtlichen unterrichtsfähigen Taubstummen ist daher keineswegs ein bloßes Werk der Barmherzigkeit, so wie die, andern Unglücklichen, als: den Siechen, Krüppeln u. a. m. geleistete Hülfe, Unterstützung oder Versorgung; sondern sie ist ein Akt der Gerechtigkeit gegen einen Theil der menschlichen und staatsbürgerlichen Gesellschaft, und kann als solcher nicht dem Gewissen, (welches weder in Hinsicht auf seine Erregbarkeit, noch auf die Beschaffenheit, das Maß und die Dauer seiner Thätigkeit einem Zwanggesetze unterliegt) und auch nicht der precären und veränderlichen Privatwohlthätigkeit, die so vielen unberechenbaren Zufälligkeiten der Zeit, (ob nämlich der Taubstumme gerade während der Dauer seines unterrichtsfähigen Alters einen Wohlthäter findet), des Ortes, (ob sich gerade dort, wo der bildungsfähige Taubststumme vom unterrichtsfähigen Alter lebt, ein solcher, zur Unterstützung dieser Unglücklichen geneigter Menschenfreund vorfindet), und aller andern Umstände, welche die durch Fähigkeit und Beharrlichkeit des Wohlthäters, den Taubstummen selbst zu bilden, oder ihm den Unterricht auf seine Kosten geben zu lassen, (was in gebirgigen und ärmeren Gegenden, wo die größte Anzahl dieser Unglücklichen vorhanden, sich nicht leicht finden möchte), immer bedingt werden, überlassen, sondern sie muß von der Staatsverwaltung, eben so wie dieß in Beziehung auf die vollsinnige Jugend geschieht, auf sichere und feste Basis gestellt, und unter ihre Obhut genommen werden.

§. 4.

Die Bildung der Taubstummen ist für den Staat in jeder Beziehung von reellem Nutzen.

Daß es im Interesse einer weisen Staatsökonomie liege, unbrauchbare Glieder des Staatsvereins, welche der bürgerlichen Gesellschaft lebenslänglich zur Last fallen würden, durch zeitweilige Unterstützung zur Selbstständigkeit zu erheben und sie in den Stand zu setzen, sich unabhängig von dem precären Mitleid ihrer Mitbürger, ihren Lebensunterhalt selbst verdienen zu können, unterliegt wohl keinem Zweifel; wäre aber auch der Erfolg des Taubstummenunterrichtes und der, einem Staate von beiläufig 36,000,000 Einwohnern, aus der Umwandlung von mehr als 20,000 elenden Bettlern und Taugenichtsen, welche theils einzelnen Familien, theils den Gemeinden, wo sie leben, theils den öffentlichen Wohlthätigkeits-

und Sicherheitsanstalten zur Last fallen, zu selbstständigen und nützlichen Staatsbürgern erwachsende Nutzen in der That von geringem Belange, was hier wohl nicht der Fall ist, ja, würde dem Staate oder einzelnen Gliedern desselben, aus der Ausschließung der Taubstummen von dem Antheile an dem Genuße der Menschen- und Bürgerrechte selbst ein wirklicher materieller Nutzen erwachsen, so könnte eine weise Staatsverwaltung in diese Ausschließung doch nicht einwilligen, weil sie dadurch den Hauptzweck einem Nebenzwecke nicht nur unterordnen, sondern selbst aufopfern würden.

Wir brauchen nicht erst zu beweisen, daß der Staat keine bloße Rechenmaschine ist; daß das, was mit dem Hauptzwecke des Staates, sei es auch nur in Beziehung auf einzelne seiner Glieder, im Widerspruche ist, nicht darum minder widerrechtlich ist, weil es einen materiellen Vortheil bringt, oder weil sich daraus eine Ersparniß vorhandener (zumal wie hier, unbenützter) Kräfte und Mittel ergibt; wir brauchen nicht zu beweisen, daß der Zweck des Staates in der Sicherung der allgemeinen Wohlfahrt durch Sicherung der Rechte jedes seiner Bürger, und durch Erhöhung der Fähigkeit und der Kräfte jedes Individuums, damit es in seinem eigenen Interesse und zugleich in dem Interesse der ganzen bürgerlichen Gesellschaft, der es angehört, handeln könne, besteht; daß der Staat die Grundsätze, welche sein Lebensprincip, ja so zu sagen, die Bedingung seiner Existenz sind, nicht dem materiellen Nutzen aufopfern und auch nicht darnach interpretiren und modificiren darf, sondern im Gegentheil ihnen nöthigenfalls materielle Vortheile zum Opfer bringen muß. Oder welchen materiellen Nutzen hat wohl der Staat davon, daß er den Seelsorger und den Arzt verpflichtet, einem armen, greisen, der menschlichen Gesellschaft schon längst abgestorbenen, für sie gänzlich unbrauchbaren, mit einer ansteckenden Krankheit behafteten Menschen mit Gefahr ihres eigenen Lebens, dessen Verlust für eine ganze Gemeinde empfindlich, für eine ganze Familie verderblich ist, psychischen und physischen Beistand zu leisten? Bringt und fordert nun der Staat zur Festhaltung seiner Principien in Beziehung auf andere Unglückliche, ohne die mindeste Aussicht auf materiellen Nutzen, so große Opfer, wie kann er einen Zweck, dessen Förderung die Religion und Vernunft, die Menschlichkeit und Billigkeit, abgesehen von seinem eigenen wohlverstandenen Interesse, gebietet, deßhalb aufgeben, weil er nicht ohne Kosten- und Müheaufwand realisirt werden kann? wie kann er, im Widerspruche mit seinem obersten Grundsatze, mit seinen eigenen, denselben Gegenstand in Beziehung auf vollsinnige Menschen betreffenden Gesetzen und Einrichtungen, den Taubstummen, den, zur Erreichung ihrer Bestimmung erforderlichen Beistand versagen, und sie von menschlicher Bildung ausschließen, zumal da durch diese Ausschließung eben so viele Familien, denen diese Unglücklichen angehören, eben so viele Gemeinden, wo sie leben, ja eben so viele Dominien und Bezirke, denen sie im Abgange oder bei dem Unvermögen der Aeltern und Angehörigen sie zu erhalten, zu zähmen und unschädlich zu machen, lebenslänglich zur Last fallen, beeinträchtigt sind, und der Staat daher durch den moralischen und bürgerlichen Tod, zu dem er diese schuldlosen Unglücklichen durch die Verweigerung der Mittel zum geistigen Leben verurtheilt, an seinen eigenen Gliedern, mithin an sich selbst eine, in höherer Beziehung der Tödtung gleichgestellte Handlung, d. h. einen theilweisen Selbstmord begeht?

Allein die Voraussetzung und Behauptung, daß der Erfolg des Taubstummenunterrichtes und der für den Staat daraus entspringende Nutzen, mit dem dazu erforderlichen Kosten- und Mühe-Aufwande außer allem Verhältnisse stehe, ist ganz und gar irrig, und fast durch eben so viele Thatsachen widerlegt, als mit Taubstummen Bildungsversuche gemacht worden sind; ja man kann im Gegentheil mit Recht sagen und beweisen, daß keine Wissenschaft oder Kunst edlere und werthvollere Früchte aufzuweisen hat, und daß sich keine Auslagen besser rentiren, als die auf die Taubstummenbildung verwendeten. Denn wer wird den dem Staate und der Menschheit aus der Bildung der Taubstummen erwachsenden Nutzen in Zweifel ziehen, wenn er Gelegenheit hat, die Taubstummen sowohl in ihrem rohen Naturzustande, als auch später nach genossener Bildung zu beobachten und zu vergleichen; wenn er sieht, daß diese, eines der edelsten und zur geistigen Bildung wesentlichsten Sinnes beraubten, in jeder Beziehung zu Thieren herabgewürdigten Unglücklichen, durch Bildung denjenigen Grad geistiger Kraft erlangen können, der es ihnen möglich macht, alle Menschen- und Bürgerpflichten, eben so wie vollsinnige Men-

schen, zu erfüllen, und alle Menschen- und Bürgerrechte, wie vollsinnige Menschen zu genießen; wenn er sieht, daß sie als geschickte Handwerker, als einsichtsvolle Geschäftsführer, als ausgezeichnete Künstler, als Staatsbeamte, als Lehrer ihrer Unglücksgefährten, als Direktoren öffentlicher Bildungsanstalten, als Schriftsteller, als Familienväter, kurz als Staatsbürger im vollsten Sinne des Wortes den Vollsinnigen ihres Standes und Faches hinsichtlich der Erfüllung ihrer Pflichten, in keinem Verhältnisse des menschlichen und bürgerlichen Lebens, nachstehen, ja daß sie in mehrfacher Beziehung viele derselben übertreffen; daß sie in Gottes weiser Schöpfung und im Staate diejenige Stelle einnehmen, und rühmlich ausfüllen, die ihnen als Menschen, als Vernunftwesen, als Bürgern einer höheren Welt gebührt?

Hieraus ist zu ersehen, daß die Taubstummen, nach genossener Bildung, im Vergleich mit Vollsinnigen, keineswegs unvollkommene Menschen sind und es wegen Mangel der Sprache bleiben müssen, welche Ansicht sowohl in ihrer Begründung als in ihrer Folgerung durchaus unrichtig ist; denn die geredete oder Tonsprache ist nicht das einzige noch das wesentliche Merkmal der menschlichen Natur und Würde, sondern das vernünftig-moralische Handeln; nach der Güte der Früchte, nicht nach der Schönheit der Blüthen wird die Beschaffenheit und der Werth des Baumes bestimmt. Uebrigens ist es ein Irrthum, dem Taubstummen Mangel der Sprache zuzumuthen. Wenn die Sprache der Menschen in wechselseitig verständlicher Mittheilung der Gedanken, Empfindungen und Gesinnungen besteht, so haben ja auch schon die ungebildeten Taubstummen menschliche Sprache, nämlich die natürliche Geberdensprache, deren Beschaffenheit und Werth wir im §. 14 schilderten; die gebildeten Taubstummen hingegen unterscheiden sich auch nicht einmal durch die Verschiedenheit der Sprechart von ihren vollsinnigen Mitmenschen; denn sie können ihre Gedanken eben so wie diese, schriftlich und selbst mündlich ausdrücken.

Uebrigens wird die Bildung und Veredlung unvollkommener vollsinniger Menschen durch die allgemeine Verbreitung der Kenntniß der Taubstummen-Bildungswissenschaft nicht nur nicht beeinträchtigt, sondern vielmehr erleichtert und gefördert; denn um die Gränzen des ungeheueren, in Hinsicht auf die Veredlung und Vervollkommnung unvollkommener Menschen noch unangebauten Feldes zu verengen, ist es nicht genug, die Zahl der Arbeiter zu vermehren, sondern man muß auch die Kraft derselben erhöhen; man muß ihnen allmählig tauglichere Werkzeuge liefern, damit sie einen größeren Theil Feldes mit geringem Zeit- und Mühaufwande besser bearbeiten können. Eines dieser Werkzeuge und Mittel ist aber unstreitig die in allen ihren Bestandtheilen rationelle Taubstummen-Bildungsmethode, deren Wesen vorzüglich darin besteht, daß sie bei unvollkommenen Menschen nichts Vollkommenes anzunehmen gestattet, sondern alles erklärt und begründet, alles aus, und nach den Gesetzen des Denkvermögens entwickelt und darauf wieder angewendet haben will; daher auch die Anwendung der Grundsätze der Taubstummen-Bildungswissenschaft bei der Bildung vollsinniger Menschen die Folge hat, daß der den Zweck der Bildung richtig erkennende Lehrer auf die Erreichung desselben leichter, schneller und sicherer hinwirken und mit weniger Zeit- und Müheaufwand einen ungleich besseren Erfolg erzielen kann.

§. 5.

Die Taubstummen haben als Mitglieder der christlichen Kirche gleichen Anspruch mit vollsinnigen Menschen und Christen auf den Genuß aller Güter der Kirche. — Die Seelsorger sind, von Berufs- und Amtswegen, Lehrer der Taubstummen ihres Kirchsprengels unter Mitwirkung der Ortsschullehrer.

Die Taubstummen verdienen nicht nur als Menschen und Staatsbürger, sondern auch als Mitglieder der christlichen Kirche eine besondere Berücksichtigung, und als solchen kann ihnen

das Recht auf den Beistand der Kirche zur Erreichung ihrer Bestimmung, d. h. das Recht auf geistige, religiös-sittliche Bildung in der Jugend, wie auch auf die Tröstungen der Religion und auf den Genuß aller Güter der Kirche während ihres ganzen Lebens, nicht streitig gemacht werden, falls das höchste Princip, die Grundlage der Sittlichkeit, der Staats- und Menschenwohlfahrt, nämlich die Ueberzeugung von der Nothwendigkeit der Religion nicht aufgegeben und die Religion nicht zu einem bloßen Mittel zu anderen heterogenen Zwecken herabgewürdigt werden soll. Denn ist die Religion wirklich nothwendig, so ist sie es für alle Menschen, für die Taubstummen eben so, wie für die Vollsinnigen; ja die Taubstummen sind der religiösen Bildung noch weit bedürftiger als vollsinnige Menschen, aus der Ursache, weil sie ohne dieselbe ihre Bestimmung nicht nur nicht erreichen, sondern nicht einmal zur Erkenntniß derselben gelangen können, während vollsinnige Menschen auch ohne eigentliche Schulbildung ihre Bestimmung kennen lernen und sie erreichen können. Wird aber den Taubstummen das Recht auf den Beistand der Kirche zur Erreichung ihrer Bestimmung zugestanden, so sind die Seelsorger, denen ohnehin die Pflicht der unmittelbaren Sorge für die geistige, religiös-sittliche Bildung aller ihrer Pfarrkinder ohne Ausnahme obliegt, unerlässig Lehrer der Taubstummen ihrer betreffenden Kirchsprengel, und müssen hierin von den Ortsschullehrern unterstützt werden. Es zeigt von Mißkenntniß des Geistes des Christenthums, von Mißkenntniß des Grundprincips der Kirche, von Mißkenntniß des priesterlichen Berufes, und ist eine wahre Herabwürdigung des ehrwürdigen Standes und Amtes der Seelsorger, wenn man ihnen Mangel an Theilnahme an dem Schicksale der Taubstummen, Mangel an Ueberzeugung von ihrer Verbindlichkeit oder Mangel an Willen, die wohlthätige Wirksamkeit ihres heiligen Berufes auch auf diese Unglücklichen auszudehnen, oder Mangel an Fähigkeit dazu zumuthet. Wenn dieß auch wirklich bei einzelnen Individuen Statt fände, so könnte es unter keinem Vorwande höhere Billigung erhalten. Was würden die mit der Sorge für die Realisirung weltlicher, minder wichtiger Zwecke ämtlich beauftragten Staatsdiener, z. B. im medicinischen, richterlichen, politischen u. s. w. Fache dazu sagen, wenn man ihnen Unfähigkeit oder Mangel an Willen, sich für die Erfüllung ihrer Berufspflichten in ihrem ganzen Umfange, d. h. in Beziehung auf alle möglichen, in das Bereich ihres Amtes gehörenden, oder auch nur in dasselbe einschlagenden Fälle, zu qualificiren, und sie in Beziehung auf alle Menschen zu erfüllen, zumuthen würde? Oder was würde man dazu sagen, wenn es ihnen wirklich an Fähigkeit zur Erkenntniß ihrer Berufspflichten, oder am Willen, sie zu erfüllen, fehlen möchte? Was würde man z. B. von einem Arzte denken, der sich für die Behandlung gewisser Krankheiten zu qualificiren, oder einer gewissen Klasse von Kranken den Beistand seiner Kunst zu leisten weigern möchte, weil das Studium und die Behandlung dieser, einen eigenthümlichen Charakter tragenden Krankheit schwierig und lästig ist; oder weil die Gesammtzahl der Aerzte die Zahl der mit dieser Krankheit behafteten, im ganzen Lande zerstreut lebenden Menschen um das Dreifache übersteigt, und es folglich nicht ganz bestimmt ist, ob gerade er jemals in den Fall kommen wird, einen solchen Kranken behandeln zu müssen; oder weil, wenn ihm auch wirklich ein Krankheitsfall dieser Art vorkommen sollte, es sich der Mühe nicht lohnt, wegen eines oder des andern Kranken so viel Zeit- und Müheaufwand dem lästigen Studium dieser Krankheit und der noch lästigeren Behandlung derselben zu opfern, zumal da an den damit behafteten Menschen dem Staate nicht viel gelegen ist, da der Staat von ihrer Herstellung und überhaupt von ihrer Existenz keinen Nutzen hat. Welcher Arzt wird sich zu solchen Grundsätzen bekennen oder gar sich geschmeichelt fühlen, daß man ihm dieselben wohlmeinend zumuthet? Oder was würde man von dem sich zu solchen Grundsätzen wirklich bekennenden Arzte denken, zumal in einem Staate, dessen, von Grundsätzen der Menschlichkeit geleitete, oberste Verwaltung den verlassenen Armen, den ihr zur Last fallenden Preßhaften, ja selbst den Verbrechern, in Krankheitsfällen bloß aus dem Grunde, weil sie Menschen sind, die nöthige ärztliche Hülfe zu Theil werden läßt? Wird nun das, was eine weise und menschenfreundliche Regierung dem Körper jedes Mitgliedes des Staatsvereins bloß deßhalb gewährt, weil er Mensch ist, die weiseste und menschenfreundlichste aller Regierungen, die, nach ewigen und unwandelbaren Grundsätzen der göttlichen Weisheit und Liebe, das ganze Menschen-

geschlecht zu beglücken bestimmte, christliche Kirche, der Seele der, in ihren Schooß aufgenommenen hülfsbedürftigen Menschen versagen? sie, die alle ihre Glieder, Glückliche und Unglückliche, Reiche und Arme, hohe und Niedrige, aus der unversiegbaren Quelle der Religion Trost, Stärke und Muth schöpfen läßt, und selbst den schuldbeladenen, mit Verzweiflung ringenden Verbrecher von dem Schauplatze der mit seinen Gräuelthaten besudelten Welt nicht ohne Trost, nicht ohne Wiederkehr des Friedens in reuiger Brust abtreten läßt, sie wird diese unerschöpfliche Quelle des himmlischen Trostes den, von unverschuldetem Mißgeschicke am tiefsten gebeugten Erdbewohnern, den Taubstummen, für immer verschlossen halten? Unmöglich! Was man den, zur Realisirung weltlicher, auf das bloße Wohlseyn des Körpers, oder auf die Sicherung des Eigenthums oder der Ehre abzielender Zwecke bestellten Beamten weder zumuthen noch gestatten darf, das kann man um so weniger den, sich mit der Realisirung des höchsten Zweckes des menschlichen Daseyns befassenden Dienern der Religion zumuthen; denn dieß wäre im grellen Widerspruche mit dem in dem großen Gebote der Liebe ausgesprochenen Hauptgrundsatze des Christenthums; im grellen Widerspruche mit der allgemeinen Gültigkeit dieses, von dem erhabenen Stifter desselben aufgestellten und mit seinem Blute besiegelten Grundsatzes; im grellen Widerspruche mit einem der wesentlichsten Charaktere seiner heiligen Kirche, von welchem sie vorzugsweise die katholische oder allgemeine (allen Menschen ohne Unterschied und ohne Ausnahme, folglich auch den, der geistigen religiös-sittlichen Bildung fähigen Taubstummen, den zur Erreichung ihrer Bestimmung nöthigen Beistand zu leisten vermögende) nennt. Wer also den Taubstummen die Hülfe zur Erreichung ihrer Bestimmung, die er ihnen berufsmäßig leisten soll und leisten kann, versagt, der handelt nicht nur nicht im Geiste Jesu und im Geiste der katholischen Kirche, sondern überhaupt nicht im christlichen Geiste. Kein Seelsorger, der im Besitze ungeschwächter, körperlicher und geistiger Kraft ist, wird und kann sich daher unter irgend einem Vorwande von der Pflicht lossagen, den in seinem Kirchsprengel lebenden bildungsfähigen Taubstummen denselben Beistand zur Erkenntniß Gottes, ihrer Pflichten und ihrer Bestimmung zu leisten, den er in dieser Beziehung seinen vollsinnigen Pfarrkindern leistet. Die im Namen einiger Seelsorger dagegen gemachten Einwendungen und vorgeschützten Hindernisse, nämlich Mangel an Zeit wegen anderweitiger vielfältiger Berufsarbeiten, als da sind: Religionsvorträge an Sonn- und Festtagen, Beichtstuhl, Schulbesuch, Krankenbesuch, Trauungen, Taufen, Begräbnisse, wodurch sie so sehr in Anspruch genommen werden, daß ihnen oft wenig Zeit übrig bleibt, dieß alles berechtiget sie nicht, die Taubstummen ihres Kirchsprengels von dem Antheile an dem Genuße dieser berufsmäßigen Mühewaltung und des dazu erforderlichen Müheaufwandes auszuschließen. Angenommen, daß der Seelsorger täglich einen Kranken mehr zu versehen, eine Taufe, eine Trauung, ein Begräbniß mehr zu besorgen hätte, würde und könnte er sich wohl weigern, sich dieser Mühe zu unterziehen? Nun aber erfordert die Bildung des Taubstummen von Seite des Seelsorgers weder mehr Zeit-, noch mehr Kraft- und Müheaufwand, als zum Versehen eines Kranken, zur Taufe eines Kindes, zur Trauung eines Ehepaares, zur Einsegnung eines Todten, kurz zu irgend einer der genannten Funktionen nöthig ist, nämlich höchstens eine halbe Stunde täglich. Oder wird ein Vater, der zehn Kinder, und nur für neun derselben Brot hat, einem seiner Kinder die Nahrung versagen, und noch dazu demjenigen, welches unter seinen Geschwistern am wenigsten fähig ist, sich dieselbe selbst zu suchen? wird er nicht vielmehr das für neun Kinder bestimmte Brot so theilen, daß das Zehnte auch seinen Antheil erhalte? Wenn der gute Hirt neun und neunzig Schafe auf eine Zeitlang ohne Gewissensscrupel verläßt, um ein durch seine eigene Schuld verlorenes Schaf zu suchen, darf sich irgend ein, sich zu den Grundsätzen jenes Musterhirten bekennender Hirt weigern, einem in seinem Stalle befindlichen, aber auf einen zu niedrigen Standpunkt gestellten, die Krippe zu erreichen unvermögenden Schäflein die nöthige Nahrung besonders zu reichen? Und diese außergewöhnliche Last ist ja für den Seelsorger ohnehin nur zeitweilig; denn ist der Taubstumme einmal gebildet, so ist der Seelsorger dieser Mühe überhoben, und genießt das beseligende, von jenem erhabenen Musterhirten Luc. XV. 6. geschilderte Vergnügen, einen nach Gottes Ebenbilde erschaffenen, aber ohne sein Verschulden zum Thiere herabgewürdigten Unglücklichen, dem thierischen, die Religion

und die Menschennatur herabwürdigenden Zustande entrissen, ihn sich selbst, der Kirche, dem Staate und der Menschheit wiedergegeben, und ihm den Weg zu dem Ziele, zu dem er erschaffen ist, gebahnt zu haben.

Und selbst dann, wenn der Staat, wie dieß im Königreiche Dänemark Statt findet, durch Errichtung und Dotirung oder Unterhaltung einer hinreichenden Anzahl von Taubstummen-Instituten, (wozu in der österreichischen Monarchie die, nach einem mäßigen Maßstabe berechneten, Kosten, die Summe von 4 — 5 Millionen fl. für die Errichtung und Einrichtung von 100 Taubstummeninstituten, und 20 Millionen Capital oder 800,000 fl. jährliche Renten zur Unterhaltung derselben, nämlich 600,000 fl. jährlich für die vollständige Verpflegung von 5000 Zöglingen, à 120 fl. für jeden einzelnen derselben, und 200,000 fl. für die Besoldung der Lehrer u. s. w. betragen würden,) für die Bildung aller seiner bildungsfähigen Taubstummen sorgen könnte und wollte, selbst dann wäre der Zweck nicht vollständig erreicht, wenn die Seelsorger ihre, dem Seelenheile ihrer vollsinnigen Pfarrkinder nicht nur in der Kindheit, sondern auch während ihres ganzen Lebens gewidmete Sorge, und den ihnen in jeder Beziehung berufsmäßig zu leistenden geistlichen Beistand, nicht auch auf die in ihren Kirchsprengeln befindlichen Taubstummen ausdehnen würden; denn die Taubstummen bedürfen, eben so wie vollsinnige Menschen, auch nach genossener Jugendbildung, in mehrfacher Beziehung eine fortgesetzte Hülfleistung zur Erreichung ihrer Bestimmung; nun aber können die, in Instituten unterrichteten Taubstummen nicht immer an den Orten, wo sie gebildet werden, bleiben, sondern sie müssen nach Verlauf der zu ihrer Bildung gesetzlich bestimmten Zeit, welchen Grad der Bildung sie auch immer erreicht haben mochten, in ihre Heimath zurückkehren, oder sich an andern Orten ihren Lebensunterhalt zu erwerben suchen. Wer soll nun, wer kann ihnen dann den nöthigen Beistand zur Erreichung ihrer Bestimmung, zum Heile ihrer Seele leisten?

Auch in jenen Fällen, wo die Ortsschullehrer die Bildung der in ihren Amtsbezirken lebenden Taubstummen ganz zu übernehmen bereitwillig und dazu vollkommen fähig wären, könnten die Seelsorger die Kenntniß der Taubstummenbildungswissenschaft nicht entbehren, indem die Möglichkeit der Uebernahme des ihnen pflichtmäßig zukommenden Antheils an der Bildung der Taubstummen, nämlich des Religionsunterrichtes, oder der Leitung und Ueberwachung desselben, wie auch die Möglichkeit der Erfüllung ihrer geistlichen Amtspflichten in Beziehung auf die Taubstummen, die sie dem Schullehrer weder übertragen noch überlassen können, z. B. in der katholischen Kirche die Beichte, durch die Kenntniß der intellektuellen Sprachbildung bedingt ist; denn wer die Taubstummenunterrichts-Methode, d. h. die Art, sowohl die Begriffe, als auch die zu ihrer gesetzlichen Verbindung durch die Sprache nöthigen Regeln, aus den Gesetzen des Denkvermögens herzuleiten nicht kennt, der kann dem Taubstummen nicht nur keinen zweckmäßigen Religionsunterricht ertheilen, sondern denselben auch nicht leiten, ja nicht einmal gehörig überwachen; er kann die, von dem Schullehrer hierin erzielten Resultate nicht nach ihrem wahren Werthe beurtheilen; er kann das bloße Abrichten von dem eigentlichen rationellen Unterrichte nicht unterscheiden; und unvermögend zu nützen, kann er gleichwohl störend und hemmend eingreifen, und der guten Sache schaden. Und kann der sich aufopfernde Taubstummenlehrer von einem, zur Ueberwachung des Unterrichtes und zur Prüfung der Resultate desselben, von Amtswegen bestellten Vorgesetzten, der nicht nur keine Kenntniß des zu überwachenden Unterrichtes, sondern auch keine Liebe, keinen Sinn dafür hat, Unterstützung, Aufmunterung, Würdigung seiner verdienstlichen Bestrebungen und Leistungen erwarten?

§. 6.

Die Seelsorger und Schullehrer besitzen die, zum Taubstummenbildungsgeschäfte, erforderliche Fähigkeit.

Man ist allgemein der Meinung, daß zum Unterrichte der Taubstummen vorgängige Kenntniß der Geberdensprache nöthig sey, zu deren Erlernung nicht jeder Seelsorger und

Schullehrer die erforderliche Fähigkeit besitzt; allein, diese Ansicht ist irrig. Wäre die Möglichkeit zum Unterrichte der Taubstummen durch die Kenntniß der Geberdensprache bedingt, so müßten die Taubstummen von ihren eigenen Aeltern, insofern diese selbst Bildung haben, oder von andern gebildeten Personen, die mit ihnen immer umgehen, und daher ihre Sprache besser, als irgend ein Taubstummenlehrer verstehen, am besten und leichtesten unterrichtet werden können, was jedoch nicht der Fall ist. Wenn nun die Kenntniß der Mittheilung durch *natürliche* Geberden zum Unterrichte der Taubstummen nicht hinreicht, um so weniger reicht dazu die Kenntniß *mechanisch erlernter* Geberdenzeichen hin. Nicht also die vorgängige Kenntniß der Geberdensprache, sondern die *Kenntniß des naturgemäß fortschreitenden Stufenganges bei der Entwicklung, Ordnung und Verbindung der Begriffe* ist zum gründlichen Unterrichte der Taubstummen nothwendig. Es darf bei diesem Unterrichte durchaus nichts vorausgesetzt, nichts als bekannt angenommen werden, sondern alles muß mit strenger Folgerichtigkeit erklärt, ein Begriff aus dem andern entwickelt werden. Man muß stets vom Bekannten zum Unbekannten, vom Leichten zum Schwereren, vom Einfachen zum Zusammengesetzten schreiten. Gleichzeitig mit diesem folgerichtigen Stufengange entwickelt sich das, jedem Menschen angeborne Vermögen, sich, in so fern es nöthig ist, durch Geberden mitzutheilen; man braucht nur einige Winke, um sich dieser Kraft bewußt zu werden und sie äußern zu können. Die Taubstummenbildungswissenschaft ist nur als eine Vervollständigung derjenigen Wissenschaften zu betrachten, in die sie einschlägt, nämlich: der Didaktik und Methodik, Katechetik und Pastoral. Nun aber soll es unter den Theologen und Lehramtskandidaten keinen geben, der sich wenigstens die Kenntniß eines *rationellen*, beim Unterrichte der vollsinnigen nicht minder, als bei jenem der Taubstummen zu beobachtenden Stufenganges anzueignen nicht fähig wäre; denn wer dieser Fähigkeit gänzlich ermangelt, *der taugt nicht nur nicht zum Taubstummenlehrer, sondern überhaupt weder zum Lehramte, noch zum geistlichen Stande.* Es gibt wohl rücksichtlich des zur Taubstummenbildung erforderlichen Geschickes Verschiedenheit der Talente; einige haben es von Natur aus, andere müssen es sich erwerben. Man kann daher freilich nicht von allen Seelsorgern und von allen Schullehrern — zumal bei der Ungleichheit der Taubstummen in Hinsicht auf ihre Fähigkeit — erwarten, daß sie als Neulinge in diesem Fache schon bei ihren ersten Versuchen Resultate zu Tage fördern werden, die jenen in wohleingerichteten Instituten, von erfahrenen, sich diesem Fache ausschließlich widmenden Lehrern erzielten, gleichkommen, allein was sie zu leisten vermögen und wirklich leisten, ist immer im hohen Grade dankenswerth. Jeder auch der beschränkteste Lehrer kann mit geringem Zeit- und Müheaufwande Taubstumme dahin bringen, daß sie Personen und Sachen aus ihrer Umgebung, die Beschaffenheiten derselben, wie auch ihre Handlungen und Zustände, wo nicht mündlich doch schriftlich nennen, und ihre Bedürfnisse und Wünsche in kleinen Sätzen ausdrücken. Das Geschick dazu eignet sich jeder Lehrer ohne viel Mühe in einigen Stunden an, und benöthigt dazu keiner vorläufigen Kenntniß der Geberdensprache. Auch der fortschreitende Unterricht ist bei weitem nicht so schwierig, als man sich ihn gewöhnlich vorstellt, wenn man nur sowohl bei der Entwicklung der Begriffe, wie auch beim Sprachunterrichte den naturgemäßen, folgerichtigen Stufengang beobachtet. Hier gilt das **Docendo discimus** eben so, wie bei allen andern Lehrgegenständen.

Was die zum Unterrichte der Taubstummen erforderliche Geduld, Milde und Hingebung betrifft, so sind dieß wesentliche Attribute eines jeden Lehrers, und müssen daher auch bei jedem Individuum, das sich dem Lehrstande widmet, vorausgesetzt werden können. Uebrigens enthält der Taubstummenunterricht schon in sich selbst wirksame Mittel gegen die Ungeduld, und ungeduldige Taubstummenlehrer sind daher auch eine Seltenheit. Denn abgesehen davon, daß schuldloses Unglück, zumal bei Menschen von Bildung und höheren Grundsätzen die eigenthümliche Kraft hat, die Ungeduld herabzustimmen, so gewährt überdieß der rationelle, höchst interessante Taubstummenunterricht und dessen Früchte dem Lehrer einen weit größeren Genuß, als der Unterricht vollsinniger Menschen und die Resultate desselben. Der Taubstummenlehrer hat allerdings eine schwerere Aufgabe zu lösen, als der Lehrer vollsinniger Kinder; denn er übernimmt einen ganz *rohen* Stoff zur Bearbeitung, während vollsinnige Kinder

außer der Kenntniß der Sprache auch einen Grad von, durch vieljährigen Umgang mit mehr oder weniger gebildeten Mitmenschen, mittelst der Sprache erhaltenen Vorbildung mit zum Unterrichte bringen. Der Fortgang des taubstummen Schülers ist ganz das Werk, ganz das Verdienst des Lehrers; er ist der alleinige Schöpfer dessen, was aus seinem Schüler wird. Daher gewährt ihm auch schon beim Unterrichte, der allmälig, wenn auch noch so langsam, wachsende Fortgang des taubstummen Schülers einen, im Verhältnisse zu seinem Verdienste stehenden, hohen Genuß, welcher der größte, ja der einzige Ersatz für seine verdienstlichen Bestrebungen ist, und für den gewiß jeder Lehrer um so empfänglicher seyn muß, als bei dem Lehrstande seit jeher zwischen Arbeit und Lohn, zwischen Verdienst und dessen Würdigung ein solches Mißverhältniß Statt hat, daß für bloß sinnliche und egoistische Lehrer in den meisten Fällen das Loos eines jeden Handwerkers beneidenswerth seyn müßte; woraus sich ergibt, daß im Allgemeinen nur der innere Beruf, nur die Ueberzeugung von der Verdienstlichkeit der ehrenvollen und gemeinnützigen Wirksamkeit dieses Standes, der Beweggrund zur Wahl desselben seyn kann, daß die Wahl dieses Berufes selbst ein Beweis einer menschenfreundlichen Gesinnung und sich aufopfernder Hingebung ist, und daß daher der den Lehrern in Masse gemachte, ohnehin durch Erfahrung sattsam widerlegte Vorwurf des Mangels der Geduld, der Milde und Hingebung, und der daraus gefolgerten Untauglichkeit derselben zum Unterrichte der Taubstummen jedenfalls eine unverdiente Herabsetzung dieses ehrwürdigen Standes ist.

§. 7.

Hauptmittel zur Befähigung der Seelsorger und Schullehrer zum Taubstummen-Unterrichte: Errichtung von Lehrkanzeln für die Taubstummenbildungswissenschaft an allen Universitäten, an allen theologischen Lehranstalten und an allen Schullehrer-Seminarien. — Befähigung der Professoren zur Uebernahme dieser Lehrkanzeln. — Zweckmäßigkeit und leichte Ausführbarkeit dieser Maßregel.

Wenn sich auch Seelsorger und Schullehrer für den Taubstummenunterricht durch Selbststudium, Uebung und eigenes Nachdenken, mit Benützung zweckmäßiger Lehrbücher befähigen können, so erfordert diese Befähigungsart dennoch ungleich größeren Zeit- und Mühaufwand, als ein anschaulicher Unterricht, und es ist daher das, in Beziehung auf alle andern Berufswissenschaften, als zweckmäßig anerkannte und allgemein eingeführte Befähigungsmittel der öffentlichen, mit praktischen Uebungen verbundenen Vorträge, auch in Beziehung auf die Befähigung zum Taubstummen-Unterrichte besonders anzuempfehlen. Zu diesem Ende müßte das Studium der Taubstummenbildungswissenschaft an allen Universitäten, an allen theologischen, sowohl öffentlichen als Privat-Lehranstalten, wie auch an allen Schullehrer-Seminarien oder Präparandenschulen eingeführt, und die öffentlichen Vorträge darüber den Professoren derjenigen theologischen Gegenstände, in deren Gebiet sie ihrem Wesen und ihrer Tendenz nach gehört, nämlich der Katechetik, Didaktik, Methodik und Pastoral zugetheilt werden, sobald sich dieselben dazu qualificirt haben werden. Bevor jedoch dieselben zur Uebernahme dieser Vorträge gehörig vorbereitet sind, könnten diese Vorträge einem andern Geistlichen, der eher Gelegenheit hat, sich praktische Kenntnisse im Taubstummenbildungsfache zu erwerben, z. B. dem Katecheten der Haupt- oder einer andern Schule provisorisch übertragen werden. Jedenfalls müßte der zur Uebernahme dieser Vorträge bestimmte Geistliche eine oder die andere Taubstummenlehranstalt auf ein Paar Monate besuchen, um die, daselbst durch eigene, mit Taubstummen vorgenommene Uebungen erworbenen praktischen Kenntnisse,

seinen Schülern, den Theologen und Lehramtskandidaten, an einem oder mehreren Taubstummen, die zu diesem Behufe an Ort und Stelle vorhanden seyn müßten, ebenfalls praktisch zeigen zu können. Wo Taubstummen-Institute bestehen, können diese Vorträge einstweilen dem Katecheten, oder einem daselbst als Lehrer angestellten Geistlichen provisorisch übertragen werden. Wegen der weiten Entfernung der Taubstummen-Institute von den Collegien der Theologen und Lehramtskandidaten, und des mit deren Besuche verbundenen Zeitverlustes für sie, wie auch wegen der Beschränktheit des Raumes im Taubstummen-Institute selbst zur Aufnahme einer größeren Zahl von Frequentanten, wäre es zweckmäßiger, diese Vorträge in den gewöhnlichen Collegien der Theologen zu halten; dabei könnte es den geistlichen und weltlichen Präparanden immer frei gelassen bleiben, auch dem allgemeinen sonntägigen Religionsunterrichte im Taubstummen-Institute beizuwohnen, so oft es ihre anderweitigen Berufspflichten erlauben.

Im Interesse der Menschheit und in der Absicht, diese ihre wichtige Angelegenheit, in dem Centralpunkte der österreichischen Monarchie auf feste Basis zu stellen, und in geregelten Gang zu bringen, haben wir uns anheischig gemacht, diese mit praktischen Uebungen verbundenen Vorträge sowohl an der Wiener Universität für die Theologen, als auch an der Normal-Hauptschule bei St. Anna für die Schullehreramtskandidaten, ohne Anspruch auf Besoldung, so lange zu halten, bis sich die betreffenden damit zu beauftragenden Professoren, denen diese Pflicht zukommt, zur Uebernahme derselben gehörig vorbereitet haben werden. In der Folge müßte bei Ausschreibung der Concurse zur Besetzung der Lehrkanzel der Pastoral, der Katechetik, Methodik und Didaktik, wie auch aller Katechetenstellen, auf diesen Gegenstand Rücksicht genommen, und die praktische Kenntniß der Taubstummenbildungsmethode als nothwendiges Attribut der Concurrenten, und als eine der wesentlichsten Bedingungen zur Erlangung dieser Stellen festgesetzt werden. Die Anleitung zur Bildung und Behandlung der Taubstummen, müßte alsdann mit den ordentlichen Vorträgen über denselben Gegenstand in Beziehung auf vollsinnige Menschen verbunden, den praktischen Uebungen aber insbesondere wöchentlich eine Stunde gewidmet werden.

Daß die Einführung der Vorträge über die Taubstummenunterrichtsmethode, nicht nur an den Orten, wo Taubstummen-Institute, folglich auch qualificirte Professoren für dieses Fach sind, sondern auch dort, wo solche nicht sind, leicht, schnell und mit geringem Kostenaufwande ausgeführt werden kann, ist bereits thatsächlich erwiesen. Was schon ausgeführt ist, ist auch ausführbar. An der theologischen Lehranstalt zu Leitmeritz, wo kein Taubstummen-Institut besteht, haben die Vorträge über die Taubstummenbildungswissenschaft mit dem Anfange des zweiten Semesters vom Jahre 1837 begonnen, und sind im geregelten Gange. Nachdem der hochwürdigste Herr Bischof schon im vorangegangenen Jahre, einen jungen Diöcesan-Priester auf zwei Monate zu uns nach Wien beordert hatte, um sich zur Uebernahme dieser Vorträge vorzubereiten, übertrug er ihm nebst dem Hauptschulkatechetenamte zu Leitmeritz, auch die Professur der Katechetik und Methodik an der dortigen theologischen Lehranstalt, und vereinigte damit die Vorträge über die Taubstummenbildungswissenschaft in der Art, daß die Anleitung zum Unterrichte der Taubstummen, mit den ordentlichen Vorträgen über die Unterrichts- und Bildungsmethode vollsinniger Kinder in Verbindung gebracht, die Uebereinstimmung oder Verschiedenheit des Verfahrens bei jedem Paragraphe gezeigt, den praktischen Uebungen aber wöchentlich eine Stunde gewidmet werde. Alle Theologen des vierten Jahrganges und alle Lehramtskandidaten müssen diesen Vorträgen und praktischen Uebungen beiwohnen, um in den Gemeinden, an welchen sie einst angestellt werden, im erforderlichen Falle Taubstumme unterrichten, sie zu guten Christen bilden, und für das bürgerliche Leben brauchbar machen zu können, was sie, nach dem ausdrücklich ausgesprochenen Grundsatze des hochwürdigsten Herrn Bischofs nicht etwa als eine willkürliche Pflichtenzugabe, sondern als einen wesentlichen Bestandtheil ihres Berufes anzusehen haben. Auf diese Weise wird nach Verlauf einiger Jahre in jeder Pfarrgemeinde dieser Diöcese, welche gegen 600 Taubstumme zählt, ein Geistlicher oder ein Lehrer seyn, der Taubstumme zu unterrichten fähig ist; und somit ist daselbst die Erreichung dieses hochwichtigen Zweckes auf eine eben so einfache als wohlfeile Art durch die weisen Verfügungen des hochwürdigsten Herrn Bischofs gesichert.

§. 8.

Das Studium der Taubstummenbildungswissenschaft, und die Frequentation der öffentlichen Vorträge darüber muß für alle Theologen des 4. Jahrganges und für alle Lehramtskandidaten obligat seyn.

Die Taubstummenbildung ist nach §. 5. für alle Seelsorger eine Berufspflicht, wobei sie von den Ortsschullehrern unterstützt werden sollen; daher darf die Frequentation der Vorträge über diesen Gegenstand, als das leichteste, mit dem geringsten Zeit- und Müheaufwande verbundene Befähigungsmittel zur Erfüllung dieser Berufspflicht, dem freien Willen der geistlichen und weltlichen Präparanden eben so wenig überlassen werden, als die dereinstige Anwendung dieser Kenntniß in Beziehung auf die in ihren Kirchsprengeln lebenden Taubstummen; sondern alle Theologen und Schullehramtskandidaten müssen verpflichtet werden, diesem anschaulichen Unterrichte, den sie in der Folge zu sehen nimmermehr Gelegenheit haben werden, beizuwohnen; indem keiner derselben wissen kann, ob er nicht früher oder später an eine Station kommen wird, wo er den Unterricht eines oder mehrerer im bildungsfähigen Alter befindlichen Taubstummen beginnen, oder den von seinem Vorgänger begonnenen Unterricht fortsetzen, oder ihn leiten und überwachen, oder in anderer Beziehung den in seinem Amtsbezirke lebenden Taubstummen berufsmäßigen Beistand leisten muß, was bei den öfteren Beförderungen und Versetzungen der Seelsorger von einer Station auf die andere mehr als wahrscheinlich ist.

Auch wird man bei Besetzung der Pfründen und Cooperaturstellen schwerlich auf die Taubstummen immer Rücksicht nehmen können, und die der Taubstummenbildungsmethode Kundigen ausschließlich an jene Orte schicken wollen, wo Taubstumme sind, zumal da in gebirgigen Gegenden die meisten Taubstummen vorkommen, mithin die sich dem Studium dieser Wissenschaft widmenden Theologen, zum Lohne für ihren Berufseifer und ihre Hingebung, die Anwartschaft auf die, gewöhnlich minder gut stehenden oder doch beschwerlichern Stationen hätten, was eben nicht geeignet wäre, selbst den ihren Beruf ganz begreifenden Theologen Vorliebe und Neigung zu diesem Gegenstande einzuflößen.

Würde nun der Besuch der Vorträge über die Taubstummenbildungswissenschaft dem freien Willen der Theologen und Lehramtskandidaten überlassen, so wäre nicht einmal auf partiellen Erfolg, geschweige auf vollständige Erreichung des beabsichtigten Zweckes der Bildung der sämmtlichen Taubstummen zu rechnen. Auch müßte diese den Theologen und Lehramtskandidaten gestattete Freiheit, sich für den Taubstummenunterricht zu befähigen, oder nicht, als *Nichtanerkennung des Princips* des den Taubstummen als Mitgliedern der christlichen Kirche gebührenden Rechtes auf menschliche und chrichstliche Bildung in der Jugend, und auf den dadurch bedingten Genuß der übrigen Güter der Kirche während ihres ganzen Lebens angesehen werden; denn man könnte dereinst von den Seelsorgern die Erfüllung einer Pflicht nicht fordern, zu deren Erfüllung sie nicht verhalten waren, sich zu qualificiren. Soll nun die Realisirung des höchsten Zweckes des menschlichen Daseyns einer ganzen Menschenklasse, nicht der Willkühr und einer Menge Zufälligkeiten der Zeit, des Ortes und der Umstände, über die man nicht gebieten kann, preisgegeben werden, so muß vor allem der Gebrauch des zur Erreichung dieses Zweckes tauglichsten Hauptmittels, nämlich der Besuch der Vorträge über den Taubstummenunterricht *allen* Theologen und *allen* Lehramtskandidaten zur Pflicht gemacht werden.

§. 9.

Mittel zur unverzüglichen Bildung der itzt im bildungsfähigen Alter befindlichen Taubstummen, durch ihre eigenen Ortsseelsorger und Ortsschullehrer.

Da den auf Universitäten und theologischen Lehranstalten einzuführenden öffentlichen Vorträgen über die Taubstummenbildungswissenschaft nur die sich zum Seelsorger- und Lehramte vorbereitenden, nicht aber die bereits in der Ausübung ihres Amtes begriffenen Seelsorger, Schullehrer und Schulgehülfen beiwohnen und sich auf diesem Wege zum Unterrichte der Taubstummen qualificiren können, so müßte der beiweitem größte Theil der gegenwärtig im bildungsfähigen Alter befindlichen Taubstummen noch für lange Zeit von der Bildung ausgeschlossen bleiben; nämlich so lange, bis alle itzt amtirenden Seelsorger durch andere, zum Unterrichte der Taubstummen befähigte, ersetzt seyn würden, während welcher Zeitdauer viele Taubstumme aus dem unterrichtsfähigen Alter treten würden, und der Wohlthat menschlicher und christlicher Bildung für ihr ganzes Leben verlustig wären. Diesem für die Menschheit nachtheiligen und für die Individuen, die es trifft, so harten und ungerechten Aufschube der totalen Realisirung des beabsichtigten Zweckes kann leicht, sicher und schnell abgeholfen werden:

A. Durch die Verbreitung der zum Selbstunterrichte in diesem Fache geeigneten Lehrbücher unter die Geistlichkeit und den Lehrstand, welche, wo nicht in jeder Pfar- und Schul-, doch wenigstens in jeder Decanatsbibliothek vorhanden seyn, und in vorkommenden Fällen den Seelsorgern und Schullehrern desjenigen Pfarrbezirkes, wo Taubstumme im bildungsfähigen Alter leben, zum Gebrauche mitgetheilt, nach vollendeter Bildung desselben aber der Bibliothek zurückgestellt und als Inventarstücke stets dabei verbleiben müßten.

B. Errichtung von Nothschulen an jenen Orten oder in jenen Bezirken, wo mehrere Taubstumme sind.

Sind mehrere bildungsfähige Taubstumme in einem Orte, so können sie zwar in einigen Lehrgegenständen, als: im Schreiben, Rechnen, Zeichnen, in der Namenlehre u. a. m. gleichzeitig mit vollsinnigen Kindern unterrichtet werden, aber rücksichtlich jener Gegenstände, wo die Unterrichtsweise von der gewöhnlichen Methode und Behandlung abweicht, und wo die Uebungen mit jedem Taubstummen einzeln vorgenommen werden müssen, z. B. in der artikulirten Lautsprache, könnte der Lehrer seinen taubstummen Schülern ohne Beeinträchtigung der Vollsinnigen, nicht so viel Zeit widmen, als zur Erzielung eines guten Erfolges nöthig ist. In diesem Falle wäre es daher zu wünschen, daß der Ortsschullehrer, oder einer seiner Gehülfen, den taubstummen Schülern einen separaten Unterricht ertheile, und hiezu eine, oder nach Verhältniß der Zahl derselben auch zwei Stunden des Tages widme, wofür ihm eine mäßige, nach dem auf dem Lande für die Ertheilung des Privatunterrichtes üblichen Honorar bemessene Remuneration zu bewilligen wäre.

Zu diesem Ende wäre auch nöthig, bei Besetzung der Cooperator-Lehrer- oder Lehrgehülfenstellen in jenen Ortschaften und Distrikten, wo mehrere Taubstummen sind, auf die letzteren wenigstens in den ersten Jahren, Rücksicht zu nehmen, und diese Stellen mit zur Ertheilung des Taubstummenunterrichtes befähigten Individuen zu besetzen, oder aber den daselbst angestellten Lehrern oder Lehrgehülfen Gelegenheit und Mittel zu geben, sich an das nächstgelegene Taubstummen-Institut, wenigstens auf ein Paar Wochen begeben, dem praktischen Unterichte daselbst beiwohnen und sich dadurch in den ersten Elementen die Kenntniß des praktischen Verfahrens bei diesem Unterrichte erwerben zu können. Diese zweckmäßige Maßregel wurde bereits mehrererseits angewendet.

§. 10.

Kostenüberschlag der Auslagen bei der Bildung der sämmtlichen Taubstummen an ihren Wohnorten, speciell in der Anwendung auf Nieder-Oesterreich.

Die Ausführung der wesentlichsten, oben §. 7 vorgeschlagenen Maßregel zur Bildung sämmtlicher Taubstummen in der österreichischen Monarchie, nämlich: die Errichtung von Lehrkanzeln an Universitäten und theologischen Lehranstalten, die Befähigung der zur Uebernahme derselben zu bestimmenden Professoren und durch sie die Befähigung aller Seelsorger und aller Schullehrer zur Unterweisung der in ihren Amtsbezirken lebenden Taubstummen, unterliegt keiner Schwierigkeit und ist mit geringem oder gar keinem Kostenaufwande verbunden, wenn man nicht etwa die Professoren, denen die Vorträge über die Taubstummenbildungswissenschaft zugetheilt werden, für den Zuwachs von Zeit- und Müheaufwand besonders solariren wollte, wozu jedoch den hohen Behörden andere, den Finanzen des Staates nicht zur Last fallende Mittel zu Gebote stehen, nämlich Rücksichtnahme auf diese Verdienste bei Beförderungen, und andere Auszeichnungen.

Die Bildung der Taubstummen selbst, an ihren Wohnorten von ihren eigenen Ortsseelsorgern unter Mitwirkung der Ortsschullehrer, erheischt ebenfalls keinen Kostenaufwand, in so fern die ersteren (die Seelsorger) der Erfüllung dieser bloß temporären Berufspflicht nur einen kleinen Theil ihrer Zeit, etwa eine halbe Stunde täglich zu widmen haben, und dieß nur so oft und so lange, als es zum Behufe der durch psychologische Kenntnisse, die man wohl bei den Seelsorgern, nicht aber bei jedem Schullehrer voraussetzen kann, bedingten Entwicklung der Begriffe und rationellen Erklärung jeder neuen Sprachregel nöthig ist. Die Wiederholung und Einübung des von dem Seelsorger Erklärten, wie auch der Unterricht in mechanischen Lehrgegenständen, z. B. im Schreiben, wird dem Ortsschullehrer überlassen, welcher ein oder auch zwei taubstumme Kinder gleichzeitig und gemeinschaftlich mit den vollsinnigen Kindern in der Schule zweckmäßig beschäftigen kann, ohne einen Theil seiner freien Zeit dazu opfern zu müssen. Wird ihm aber zur Beschleunigung des Fortganges der Taubstummen, besonders wenn ihrer an einem Orte mehrere vorhanden sind, die Pflicht übertragen, dem Unterrichte derselben eine oder zwei Stunden seiner freien Zeit zu widmen, dann ist es billig, daß ihm ein nach dem auf dem Lande üblichen Maßstabe für Privatunterricht bemessenes Honorar, etwa 10 fl. C. M. jährlich als Remuneration für die Bildung einzelner Taubstummen bewilligt werde, um so mehr, als dieser Nebenverdienst durch Privat-Unterricht einen wesentlichen Theil der Subsistenzmittel der Schulgehülfen ausmacht. Wohlhabende Aeltern taubstummer Kinder können und werden ohnehin den Lehrer gern aus eigenen Mitteln honoriren, wie sie es in Beziehung auf ihre vollsinnigen Kinder thun. Gesetzt nun, daß die Zahl der bildungsfähigen Taubstummen im unterrichtsfähigen Alter in Niederösterreich 200 betrüge, wovon $\frac{3}{4}$ ganz armen Aeltern angehören, welche wohl die Last der Ernährung und Bekleidung ihrer unglücklichen taubstummen Kinder tragen müssen, aber auf ihre Bildung nicht den geringsten Aufwand zu machen im Stande sind, und daß jedem derselben von einem dazu befähigten Schullehrer oder Schulgehülfen ein separater Unterricht ertheilt werden sollte, so würde sich die Gesammtausgabe für die Remuneration der Lehrer auf 1500 fl. C. M. belaufen. Da aber, besonders im Gebirge, in einzelnen Ortschaften oft mehrere Taubstumme sind, die von dem Ortsschullehrer oder Gehülfen gleichzeitig und gemeinschaftlich unterrichtet werden können, so würde, selbst bei Erhöhung des Honorars im Verhältniß zu der Zahl der taubstummen Schüler und der ihrer Bildung gewidmeten Zeit bis auf 40 — 50 fl. C. M. jährlich, nämlich: für die Bildung eines oder zweier Taubstummen zu gleicher Zeit 10 — 12 fl., für gleichzeitige Bildung 3 oder 4 Taubstummen 15 — 20 fl. C. M. und so fort, mit Erhöhung für jeden einzelnen Taubstummen um 5 fl. mithin für den Lehrer einer solchen 8 — 10 Schüler fassenden Nothschule

40 — 50 fl. C. M. diese Ausgabe $\frac{4}{5}$ des angenommenen Betrages von 1500 fl. d. h. 1200 fl. C. M. angeschlagen werden können. Rechnet man dazu die Ausgabe für die nöthigen Unterrichtsmaterialien, als: Papier, Kreide, Schreib- oder Rechentafeln, u. d. g. wie auch für die an die Pfarreien jener Gemeinden, wo Taubstumme sind, zu vertheilenden Unterrichtslehrbücher, so dürften sich die sämmtlichen Kosten im Gelde auf 1500 — 2000 fl. belaufen.

Da der Unterricht an den Wohnorten der Taubstummen in den für Vollsinnige bestimmten Schulen statt fände, so müßten die Aeltern ihre taubstummen, so wie ihre vollsinnigen, die Schule besuchenden Kinder selbst ernähren und kleiden, was sie auch in dem Falle thun würden und thun müßten, wenn ihre taubstummen Kinder der Wohlthat des Unterrichtes nicht theilhaftig seyn würden.

Mithin würde mit einem jährlichen Kostenaufwande von beiläufig 1500 — 2000 fl. in Niederösterreich der hochwichtige Zweck erreicht werden: daß 200 den Gemeinden und dem Staate zur Last fallende, als Thiere in Menschengestalt wandelnde Unglückliche dem Ziele der menschlichen und staatsbürgerlichen Bestimmung zugeführt, und zur Erfüllung aller Menschen-, Christen- und Bürgerpflichten tauglich gemacht, wie auch des Genußes aller Menschen- und Bürgerrechte theilhaftig würden, und daß nach Verlauf einiger Jahre in Niederösterreich kein ungebildeter bildungsfähiger Taubstummer seyn würde. Und wenn dereinst für den Fall, daß sich die, zur Bestreitung dieser Ausgaben bestimmten Fonds vermehrten, dieser Betrag, zu Gunsten der sich mit dem Unterrichte der Taubstummen beschäftigenden Schullehrer, verdoppelt, ja verdreifacht würde, so wäre derselbe dennoch im Vergleich mit den zur Bildung dieser Unglücklichen in eigenen Instituten, geschweige erst mit den zur lebenslänglichen Versorgung derselben erforderlichen Summen nur sehr gering.

Dabei hätten die betreffenden Schullehrer oder Schulgehülfen außer einem kleinen Nebenverdienst auch den großen praktischen Nutzen, durch Anwendung der Grundsätze des Taubstummen-Unterrichtes §. 6 dem schwer zugänglichen Verstande der von der Natur minder begabten vollsinnigen Kinder leichter beikommen zu können, und somit ihre didaktischen Kenntnisse auch in Beziehung auf die Bildung vollsinniger Kinder zu erweitern.

§. 11.

Fonds zur Deckung dieser Kosten. — Vorschlag zur Verwendung des etwaigen Ueberschußes zur Errichtung von Taubstummen-Filial- oder Kreisschulen.

Obgleich es außer unserer Sphäre liegt, zur Deckung dieser Ausgaben geeignete Fonds zu bestimmen, so erlauben wir uns doch darauf bloß in so fern hinzuweisen, als von dem Maße und der Beschaffenheit derselben die Bestimmung der Wahl, wie auch der Ausdehnung der zur Erzielung des beabsichtigten Zweckes zu ergreifenden Maßregeln abhängt.

Wären gar keine Fonds dazu vorhanden, so wäre der Zweck dennoch erreichbar. Der sich regelmäßig mit dem Unterrichte der Taubstummen befassende Seelsorger wird ohnehin keinen pecuniären Lohn für den zum Heile und zur Beglückung eines seiner ärmsten und hülfsbedürftigsten Pfarrkinder gewidmeten, bloß zeitweiligen Müheaufwand ansprechen. Eben so wenig wird der Schullehrer, der den Taubstummen unter der Leitung des Seelsorgers mit der Wiederholung des, ihm von dem ersteren Erklärten, und mit Uebungen in den, auf mechanischer Kunstfertigkeit beruhenden Lehrgegenständen während der ganzen Schulzeit zweckmäßig beschäftigt, ihn zugleich, wie seine vollsinnigen Schüler, zur Ordnung, Reinlichkeit Verträglichkeit, und andern geselligen Tugenden, welche besonders die, armen und ungebildeten Aeltern angehörigen Kinder, zu Hause zu lernen wenig, oder gar keine Gelegenheit haben, anleitet und anhält, und ihn überhaupt an ein Betragen gewöhnt, welches geeignet ist, ihm nicht bloß in der Gegenwart,

sondern auch für die Zukunft das Wohlwollen und die Zuneigung seiner Mitmenschen, mit denen er einst in Berührung oder nähere Verhältnisse kommen wird, zu sichern, für den Antheil, den er den Taubstummen an dem gemeinschaftlichen Unterrichte mit vollsinnigen Schülern nehmen läßt, einen Lohn fordern.

Soll jedoch die Bildung der Taubstummen auf breitere und festere Basis gestellt werden, so muß ihr von der hohen Staatsverwaltung ein Antheil an den, zu wohlthätigen und nothwendigen Zwecken bestimmten Fonds bewilligt werden, und diese sind:

1. Die Armenfonds der respectiven Gemeinden, wo solche bestehen, aus denen diese Unglücklichen ohnehin, und zwar lebenslänglich betheilt werden müßten, und der daher durch ihre Bildung nur gewinnt. Da jedoch Armenfonds nicht überall vorhanden, oder nicht zureichend sind, so ist der eigentliche Fond, dem dieß zukommt,

2. Der Schulfond, worauf alle, nach den Allerhöchsten Verordnungen der Bildung fähigen, ihrer bedürftigen und würdigen Kinder (welche sind es nicht?), mithin auch die Taubstummen einen Anspruch haben. Betrachtet man den, durch die Bildung der Taubstummen für den Staat, und die bürgerliche Gesellschaft erzielten, nicht nur moralischen, sondern auch materiellen Nutzen, so wird wohl nicht nur jeder Freund der Menschheit, sondern auch jeder unbefangene Kenner der Staatswirthschaft die Zweckmäßigkeit dieser Ausgabe aus dem benannten Fonde anerkennen.

Sollte jedoch der oben angegebene, zur Deckung der Kosten für die Bildung der sämmtlichen Taubstummen von Niederösterreich erforderliche Betrag von 1500—2000 fl. C. M. von dem Schulfonde nicht übernommen werden können, so könnten noch andere zur Bestreitung dieser Ausgaben, selbst dann, wenn sie weit höher angeschlagen würden, hinreichende Einnahmsquellen eröffnet werden, auf welche bereits von verschiedenen Seiten hingewiesen wurde, deren Zweckmäßigkeit die hohen Stellen in ihrer Weisheit am besten zu beurtheilen wissen werden, als: verhältnißmäßige Erhöhung des mit h. Regierungscirkulare vom 3. August 1822 angeordneten Normalschulfondsbeitrages, Einführung von Abgaben zu diesem Zwecke bei Verlassenschaften, und bei Verleihung von neuen Gewerben und ausschließenden Privilegien, oder bei höheren Classen von Adelsdiplomen, und beim hohen Klerus bei Ertheilung geistlicher Würden und Pfründen; ferner ein kleiner, nach Classen zu bestimmender Beitrag bei Trauungen oder bei Schließung des Heirathskontraktes bei den betreffenden Ortsbehörden (siehe das darüber im Vorworte Gesagte); Verwendung des Ueberschußes, oder eines Antheils an den in einzelnen Provinzen bestehenden, zu Humanitätszwecken bestimmten Privat-Stiftungen u. a. m.

Kommt dazu etwa auch noch ein Beitrag der h. Landstände, und andere freiwillige Beiträge, Collekten in Kirchen, und in der Folge die Erträgnisse der auf höhere Aufforderung von Privaten zur Förderung dieses Zweckes gemachten Vermächtnisse, so könnte der Taubstummenbildung in Nieder-Oesterreich im Verhältniß zu der Zunahme der Mittel, immer eine größere Ausdehnung gegeben werden, nicht etwa rücksichtlich der Zahl der zu bildenden Taubstummen (denn diese müssen, wie schon gesagt wurde, auch dann, wenn gar keine Fonds ausgemittelt werden könnten, sämmtlich von ihren eigenen Ortsseelsorgern unter Mitwirkung der Ortsschullehrer unentgeldlich gebildet werden), sondern in Hinsicht auf die Wahl und Anwendung der Bildungsmittel, und zwar durch allmählige Errichtung von Taubstummen-Nothschulen, dann Taubstummenschulen in den Kreisstädten, wo außer mehreren Seelsorgern auch mehrere und gebildetere Lehrer und größere Schullokalitäten vorhanden sind, und wo es leichter ist, die taubstummen Kinder gegen ein mäßiges Kostgeld bei Privaten unterzubringen, in der Art, wie es in Linz geschieht, und wo dieselben zugleich auch Gelegenheit hätten, sich für ihren künftigen Beruf vorzubereiten und ein Handwerk u. d. g. zu lernen. Bei diesen förmlichen Schulen von größerem Umfange müßten jedoch außer einem Seelsorger auch ein oder zwei Lehrer mit fixer Besoldung angestellt werden, wovon sich die letzteren diesem Fache ausschließlich zu widmen hätten, und dieses Geschäft nicht etwa als eine Nebensache betrachten und behandeln dürften. Die Bildung der Taubstummen auf diesem Wege wäre allerdings in mancherlei — wenn auch nicht in jeder — Beziehung der Bildung derselben an ihren Wohn-

orten vorzuziehen, jedoch auch verhältnißmäßig kostspieliger, indem außer dem für die daselbst anzustellenden Taubstummenlehrer zu bestimmenden fixen Gehalte, die größte Ausgabe durch die Nothwendigkeit der Verpflegung und Kleidung der von ihren Aeltern und Angehörigen weit entfernten Taubstummen (die ihre Kinder wohl zu Hause an ihren Wohnorten ernähren und nach ihrer Art kleiden können und müssen, aber im Gelde zu diesem Behufe keine Auslagen für sie zu machen vermögen) verursacht würde, die im Durchschnitte wenigstens zu 60 fl. C. M. per Kopf angeschlagen werden müßte. Mithin würde der Unterhalt einer solchen 20—30 Taubstumme fassenden Filial-Taubstummenschule in Oesterreich immer, sammt dem Gehalte der Lehrer 2000 — 3000 fl. C. M. jährlich kosten, und mit Einschluß der Unterrichtsrequisiten diese Summe wohl noch überschreiten. Jedenfalls wäre es zweckmäßig, ja nothwendig, wenn auch nicht gleich anfangs in jeder Kreisstadt, doch in den Orten, wo Bildungsanstalten für Theologen und künftige Schullehrer sind, und wo ohnehin zum Behufe praktischer Uebungen einige Taubstumme immer vorhanden seyn müssen, mit der Errichtung dergleichen Taubstummenschulen nach einem kleineren oder größeren Maßstabe, je nach Verhältniß der zu diesem Zwecke vorhandenen Fonds, vorerst den Anfang zu machen.

§. 12.

Adjuvirende Mittel zur Erreichung des, durch den Unterricht der Taubstummen beabsichtigten Zweckes.

A. Die Taubstummen sollen in der Landessprache unterrichtet werden. — B. Leitung und Ueberwachung des Unterrichtes; Mittel zu richtiger Beurtheilung der Resultate desselben. — C. Würdigung der Verdienste der Seelsorger und Schullehrer um die Taubstummenbildung.

Die Taubstummen sollen durch Bildung in den Stand gesetzt werden, als vernünftige Wesen, alle Menschen- und Bürgerpflichten eben so zu erfüllen, und alle Menschen- und Bürgerrechte eben so zu genießen, wie vollsinnige Menschen. Dazu ist es nöthig, daß sie sich die Kenntniß der Sprache derjenigen vollsinnigen Menschen, mit denen sie einst werden leben müssen, nämlich die Kenntniß der Landessprache aneignen, um mittelst derselben ihre eigenen Gedanken, so gut als es nur immer möglich ist, ausdrücken, und mit den Menschen, mit denen sie in näheren Verhältnissen stehen werden, conversiren zu können. Auf diesen wichtigen Umstand wurde bei der Organisirung mehrerer Taubstummen-Institute in der österreichischen Monarchie keine Rücksicht genommen. So wird z. B. in dem k. k. Wiener Taubstummen-Institute, wo nicht nur Taubstumme aus deutschen, sondern auch aus allen übrigen Provinzen der Monarchie aufgenommen werden, und eben so in Prag und Brünn, wo größtentheils Taubstumme von slawischer Abstammung gebildet werden, die deutsche Sprache gelehrt, von der die Taubstummen nach ihrer Rückkehr in ihre Heimath keinen Gebrauch machen können. Die natürliche Folge davon ist, daß sie für ihre Aeltern und ihre Umgebung, nach wie vor, stumm sind, sich in ihre neuen Verhältnisse nicht so leicht zu schicken wissen, sich nach dem Orte, wo sie erzogen wurden, zurücksehnen, oder wenn sie in ihrer Heimath bleiben, die mühsam erlernte Sprache wieder vergessen. Es ist daher zur Erreichung des, durch die Bildung der Taubstummen beabsichtigten Zweckes, im Interesse der bürgerlichen Gesellschaft und der Taubstummen selbst, nöthig, daß bei ihrer Bildung auf ihre künftigen Verhältnisse besondere Rücksicht genommen, und daß sie in ihrer Landessprache unterrichtet werden.

B. Zur Sicherstellung des Erfolges der Bildung der sämmtlichen Taubstummen durch ihre eigenen Ortsseelsorger oder Ortsschullehrer, müßten die, zu denselben Zwecken in Beziehung auf die vollsinnige Jugend üblichen Maßregeln angewendet, oder vielmehr mit diesen in Verbindung gebracht werden. Der von jedem Seelsorger, den in seinem Pfarrbezirke lebenden

Taubstummen ertheilte Unterricht, müßte von den geistlichen Oberbehörden, z. B. in der katholischen Kirche von den hochwürdigsten Diöcesan-Bischöfen überwacht, und die bischöflichen Bezirks-Vikäre oder Dechante angewiesen werden, diesem Gegenstande bei ihren ämtlichen Visitationen ihre besondere Aufmerksamkeit zu widmen, und den Diöcesan-Bischöfen genauen Bericht über den Eifer der, sich mit der Bildung der Taubstummen befassenden Seelsorger und Schullehrer, und über die Fortschritte der Taubstummen zu erstatten, welche ihrerseits den Landesgubernien alljährlich summarischen Ausweis zur weitern Beförderung an die oberste Leitung des Schulwesens, nämlich in der österr. Monarchie an die hohe k. k. Studienhofkommission, zu übermachen hätten.

Außerdem wäre es, nicht nur hinsichtlich der Bildung der Taubstummen an ihren Wohnorten oder in den neu zu errichtenden Noth- und Kreisschulen, sondern auch zur Förderung und Sicherstellung des, von der hohen Staatsverwaltung durch die Errichtung und Unterhaltung der dermalen bestehenden Taubstummen-Institute beabsichtigten Zweckes rathsam, die Bildung der Taubstummen in jeder Provinz unter die Aufsicht eines im Taubstummenbildungsfache erfahrenen, wissenschaftlich gebildeten Mannes zu stellen, an den sich die, mit dem Unterrichte der Taubstummen sich befassenden Seelsorger und Schullehrer zu wenden hätten, der im Stande wäre, die Fortschritte der Taubstummen, und die Leistungen der Lehrer, nicht bloß nach ihrem *scheinbaren*, sondern nach ihrem *reellen* Werthe, der von Uneingeweihten nicht so leicht erkannt wird, zu beurtheilen und sie mit Rath und That zu unterstützen.

C. Endlich wäre es hier wie überall, wo es sich darum handelt, gemeinnützige Zwecke zu realisiren, ohne die Staatsfinanzen ins Mitleid zu ziehen, zur Förderung des Gedeihens dieser guten Sache der Menschheit nöthig, den Eifer der Seelsorger und Schullehrer durch Anerkennung und Würdigung ihrer Verdienste um die Bildung der Taubstummen, durch Rücksichtnahme auf diese Verdienste bei Beförderungen, wie auch durch andere Auszeichnungen zu beleben und zu nähren.

§. 13.

Vortheile der Bildung der Taubstummen an ihren Wohnorten.

Wohlorganisirte Institute, wo Taubstumme nicht nur unterrichtet, sondern auch erzogen und verpflegt werden, haben allerdings Vorzug vor Taubstummenschulen, wo solche bloß Unterricht erhalten, wie auch vor dem Privat-Unterrichte der Taubstummen an ihren Wohnorten; denn in Taubstummen-Instituten sind die Kinder unter beständiger Aufsicht, werden zweckmäßig geleitet und ununterbrochen beschäftigt; und es ist daher natürlich, daß, wenn die daselbst angestellten Lehrer ihrem Fache gewachsen und von Berufseifer beseelt sind, und wenn die Zahl derselben zu der Zahl der Zöglinge nicht verhältnißmäßig zu klein ist, der Unterricht und die Erziehung besser gedeihen muß, als wenn sie bloß in der Schule durch ein Paar Stunden des Tages beschäftigt, die übrige Zeit aber sich selbst überlassen sind. Allein der, den Taubstummen in ihren Wohnorten, von ihren eigenen Ortsseelsorgern und Ortsschullehrern, zum Theil *besonders*, zum Theil aber *gemeinschaftlich* mit vollsinnigen Kindern in der Schule ertheilte Unterricht hat seinerseits auch mehrere wesentliche Vortheile vor der Bildung der Taubstummen in eigens für sie eingerichteten Instituten und Schulen, die nicht nur in Anbetracht der Schwierigkeit, wo nicht Unmöglichkeit, der Errichtung und Dotirung einer hinreichenden Anzahl von Instituten auf Staatskosten zur Unterbringung *aller* dieser Unglücklichen, für die Staatsverwaltung einen eigenen Werth haben, sondern auch den Taubstummen selbst in mehrfacher Beziehung sehr gut zu Statten kommen. Die Taubstummen werden durch den Schulbesuch und frühzeitigen Umgang mit andern Schulkindern, ihren vollsinnigen Mitmenschen in Beziehung auf das gesellschaftliche Leben näher gebracht, kommen in verschiedene Berührungen, wo der Lehrer Gelegenheit hat, seine vollsinnigen und taubstummen Schüler über ihr pflichtmäßiges Betragen gegen einander zu belehren und besonders die Letzteren gegen Gering-

schätzung, Spott und andere Ausbrüche des kindlichen Leichtsinnes und rohen Muthwillens nicht nur in der Gegenwart, sondern auch für die Zukunft zu sichern, sie anzuleiten, sich in die Welt und ihre gegenwärtigen und künftigen Verhältnisse zu schicken, und sich die Zuneigung vollsinniger Menschen zu erwerben. Sie bleiben im Kreise der Ihrigen, werden nicht aus ihren natürlichen Verhältnissen gerissen, werden nicht den Ihrigen entfremdet, und lernen nicht Bedürfnisse kennen, die sie später, nach ihrem Austritte aus den Bildungsanstalten und bei der Rückkehr in ihre früheren Verhältnisse nicht befriedigen können. Nebstbei wird auch der Commulation der Taubstummen in großen Städten, wo ihre Moralität immer größeren Gefahren als auf dem Lande ausgesetzt, und eine genaue Ueberwachung derselben von Seite ihrer Lehrer nicht möglich ist, vorgebeugt. Auch in Hinsicht auf den Fortgang trägt der Privat-Unterricht der Taubstummen oft bessere Früchte, als der Unterricht in Instituten. Der Lehrer kann bei der Wahl des Lehrstoffes auf ihre Verhältnisse und Bedürfnisse, wie auch auf ihre künftige Bestimmung Rücksicht nehmen und vorzugsweise auf das hinwirken, was sie am meisten brauchen und einst brauchen werden. Auch kann der nur einigermaßen zum Taubstummenlehrer habilitirte Seelsorger und Schullehrer, wenn er dem Unterrichte eines oder zweier Taubstummen eine halbe oder gar eine ganze Stunde des Tages widmet, und sie die übrige Zeit hindurch gemeinschaftlich mit seinen vollsinnigen Schülern in der Schule beschäftigt, größere Fortschritte erzielen, als selbst der geschickteste Taubstummenlehrer, der seine Zeit zwischen 20—30 und noch mehrere Schüler zu theilen genöthigt ist. — Endlich und hauptsächlich wird die weitere Versorgung der Taubstummen durch die Bildung zur bürgerlichen Brauchbarkeit, d. h. die Anleitung derselben zu einer gemeinnützigen Thätigkeit in der, ihrem Stande und ihren Familienverhältnissen angemessenen Art, an ihren Wohnorten, bei ihren Angehörigen und Mitbürgern, sowohl für Knaben, als auch vorzüglich für Mädchen ungleich erleichtert.

§. 14.

Uebersicht der Gründe für die ausnahmslose Bildung der Taubstummen.

Aus dem Gesagten erhellet, daß der Zustand der von der Bildung ausgeschlossenen Taubstummen von jenem anderer Unglücklichen wesentlich unterschieden sey; daß er zwar von einem körperlichen Gebrechen herrühre, aber nicht in körperlicher, sondern bloß in geistiger Hinsicht ein Uebel sey, und zwar sowohl in intellektuell-moralischer als auch socialer Beziehung das größte Uebel, was den vernünftigen Erdbewohner hienieden treffen kann; daß der von der Bildung ausgeschlossene Taubstumme die Grenzlinie, welche die menschliche Natur von der bloß thierischen scheidet, nie überschreiten, nie zum Besitze der Menschenwürde, nie zum Genusse der Menschen- und Bürgerrechte, ja nicht einmal zur Erkenntniß des Zweckes seines Daseyns gelangen könne; daß er in der menschlichen Gesellschaft wehrlos gegen alle Arten von Entartung und Bedrückung nicht einmal die Wohlthat des Schutzes der Gesetze ansprechen könne; daß er selbst von wohlwollenden Menschen nicht als Mensch, sondern bloß als ein vernunftloses Lastvieh, als Getriebe, als Sache behandelt werden müsse; daß er in jeder Beziehung weit elender als ein Sklave sey, indem er sein Schicksal nicht wie dieser klagen, die Anerkennung seiner Menschenrechte nicht erflehen, nicht erzwingen, nicht erkaufen kann, sondern in seinem thierischen, die Menschennatur herabwürdigenden Zustande bleiben muß; daß dieser unnatürliche Zustand der Taubstummen, obgleich durch Jahrtausende wegen fälschlich vorausgesetzter Bildungsunfähigkeit dieser Unglücklichen faktisch bestehend, nunmehr bei erwiesener Bildungsfähigkeit derselben als moralisch und rechtlich nicht denkbar sey; daß es in der Natur und Wesenheit, in dem Zwecke und im Interesse des Staates liege, alle Taubstummen ohne Ausnahme diesem Zustande zu entreißen; daß die Taubstummen als Mitglieder des Staates auf alle Anstalten der Staatsverwaltung zur Erreichung menschlicher und staatsbürgerlicher

Zwecke mit jedem andern vollsinnigen Menschen gleichen Anspruch haben, und daß ihnen die Hülfleistung zur Erreichung ihrer Bestimmung, ohne Verletzung nnd Verläugnung der Grundsätze der Gerechtigkeit, der Nothwendigkeit und der Religion nicht verweigert werden könne; daß es in der Macht der Staatsverwaltung liege, diese Unglücklichen sämmtlich diesem unnatürlichen Zustande zu entreißen und sie zu brauchbaren und nützlichen Staatsbürgern umzuschaffen, und daß der ausgesprochene Wille derselben dazu hinreiche, indem alle zur Erreichung dieses Zweckes tauglichen Mittel vorhanden, aber unerkannt und unbenützt sind; daß die Seelsorger, denen die Pflicht der unmittelbaren Sorge für die geistige religiös-sittliche Bildung aller ihrer Pfarrkinder ohne Ausnahme, folglich auch der Taubstummen obliegt, von Berufs- und Amtswegen Lehrer der Taubstummen ihrer betreffenden Kirchsprengel sind, und von den Ortsschullehrern hierin unterstützt werden müssen; daß sie die dazu erforderliche Fähigkeit und Geschicklichkeit besitzen, und sich nur die Kenntniß des dabei zu beobachtenden praktischen Verfahrens anzueignen brauchen; daß das Studium der Taubstummenbildungswissenschaft nicht Sache des Gedächtnisses, sondern des Verstandes, und keineswegs durch vorgängige Erlernung der Geberdensprache bedingt sey, sondern in naturgemäß fortschreitendem Stufengange bei der Entwicklung, Ordnung und Verbindung der Begriffe, und in der Herleitung der Sprachgesetze aus dem Denkvermögen bestehe; daß dieses Studium ein integrirender Theil der Berufswissenschaften der Seelsorger und Lehrer sey; daß man den Seelsorgern und Lehrern Gelegenheit geben müsse, sich zum Unterrichte der Taubstummen ohne großen Zeit- und Müheaufwand zu befähigen; daß das leichteste Befähigungsmittel zu diesem Unterrichte in der Anschauung des praktischen Verfahrens bestehe; daß zu diesem Ende an allen Universitäten, an allen theologischen Lehranstalten und an allen Schullehrer-Seminarien oder Präparanden-Schulen öffentliche Vorträge über die Taubstummenbildungswissenschaft eingeführt und gehalten werden müssen; daß diesen mit praktischen Uebungen verbundenen Vorträgen alle Theologen und alle Lehramtskandidaten beizuwohnen haben, indem keiner von ihnen wissen kann, ob er nicht einst in die Lage kommen werde, Taubstumme unterrichten, oder den Unterricht leiten und überwachen, oder den Taubstummen berufsmäßigen Beistand anderer Art leisten zu müssen; daß die Bildung der Taubstummen an ihren Wohnorten von ihren eigenen Ortsseelsorgern unter Mitwirkung der Ortsschullehrer mit einem, im Verhältnisse mit dem zu ihrer lebenslänglichen Versorgung — wenn sie in ihrem rohen Zustande bleiben — und auch im Verhältnisse zu den, zu ihrer Verpflegung in Instituten während ihrer Bildungszeit erforderlichen Auslagen, sehr geringen Kostenaufwande verbunden sey, indem sich derselbe auf die bloße Anschaffung der Lehr- und Lernrequisiten und auf Remunerationen für die, dem Unterrichte der Taubstummen einen Theil ihrer freien Zeit widmenden Schullehrer beschränken würde; daß zur Deckung dieser unbedeutenden Kosten hinreichende Fonds ausgemittelt werden können, ohne die Finanzen des Staates in Anspruch zu nehmen; daß die Zweckmäßigkeit und Ausführbarkeit der, dem Staate und den Taubstummen selbst, in mehrfacher Beziehung vor der Bildung in Instituten wesentliche Vortheile gewährende, Unterweisung derselben an ihren Wohnorten thatsächlich erwiesen sey; daß somit dieser große, in Hinsicht auf seine Folgen wichtige, und in Hinsicht auf seine Tendenz heilige Zweck, nur auf diese Art in Ermanglung der zur Aufnahme der Gesammtzahl dieser schuldlosen Unglücklichen hinreichenden Zahl eigens dazu bestimmter Anstalten, zu deren Errichtung keine Aussicht vorhanden ist, sicher, leicht, schnell und ohne Kosten für den Staat ausführbar sey.

§. 15.

Schluß.

Da die durch das Interesse des Staates und der bürgerlichen Gesellschaft eben so, als durch Grundsätze der Religion, der Gerechtigkeit und Menschlichkeit gebotene Bildung sämmtlicher Taubstummen durch ihre eigenen Ortsseelsorger unter Mitwirkung der Ortsschullehrer möglich, zweckmäßig, leicht, schnell und ohne Beeinträchtigung der Staatsfinanzen aus-

führbar ist; da ferner in Oesterreich diese Sache der Menschheit des Allerhöchsten Beifalles Seiner Majestät des Kaisers und des gesammten Allerhöchsten kais. Hofes gewürdigt wird, und zugleich der lebhaftesten Theilnahme der höchsten, im Rathe Sr. Majestät sitzenden Staatsmänner, wie auch der weisesten Seelenoberhirten, und anderer, durch ihre hohe Stellung im Staate und in der Kirche, durch Gelehrsamkeit und Verdienste ausgezeichnetesten Menschenfreunde sich erfreut, und die Stimmen aller aufgeklärten, ihren Beruf begreifenden Seelsorger für sich hat: so hegen wir die zuversichtliche Hoffnung, daß der Zeitpunkt nicht ferne ist, wo in unserem Vaterlande diese, durch Jahrtausende verkannten und vernachlässigten Unglücklichen, durch den ihnen von Seite der Staatsverwaltung und der Kirche zu leistenden Beistand sämmtlich zum Besitze ihrer Menschenwürde gelangen, und in Gottes weiser Schöpfung, wie auch im Staate diejenige Stelle einnehmen werden, die ihnen vermöge ihrer Abstammung und Bestimmung als moralischen Vernunftwesen, als Bürgern dieser und jener Welt gebührt. Wir erwarten die baldige vollständige Realisirung dieses, unter Gottes Beistande bereits so weit vorgerückten Zweckes um so zuversichtlicher, als namentlich die hohe niederösterreichische Landesregierung in ihrer Weisheit bei Erstattung des ihr von der hohen Studienhofkommission abgeforderten Gutachtens, über den Vorschlag wegen der größten Ausdehnung des Taubstummen-Unterrichtes in der österreichischen Monarchie, die diesem Vorschlage zum Grunde liegende Hauptidee dahin aufgefaßt hat, daß der Lehrmethode eine unbeschränkte, d. h. solche Ausdehnung gegeben werde, daß alle diese Unglücklichen, so weit sie einer Bildung fähig sind, durch Unterricht zur möglichsten intellektuellen und moralischen Entwicklung und bürgerlichen Brauchbarkeit gebracht werden und Se. Majestät der Kaiser mit Allerhöchster Entschließung vom 12. März 1840, welche dem hochwürdigsten Fürsterzbischöfl. Wiener Consistorium mit h. Studien-Hoffommissionsdekrete vom 18. März und hohen Regierungsdekrete vom 4. April desselben Jahres kundgegeben wurde, Allergnädigst anzuordnen geruheten, »daß der Klerus und das Lehrpersonale auf dem Lande aufgefordert werde, sich die geistige Ausbildung der bildungsfähigen, in Instituten nicht untergebrachten Taubstummen nach Möglichkeit angelegen seyn zu lassen; daß zu diesem Ende die Schuldistriks-Aufseher anzuweisen seyen, bei Erstattung ihrer jährlichen Visitations-Berichte über den Zustand der Elementarschulen mittelst eines eigenen Berichtes einen genauen Ausweis über die Zahl, die Bildungsfähigkeit und die wirkliche Bildung der in ihren Bezirken befindlichen Taubstummen einzusenden, um hieraus den Anlaß zu angemessenen Verfügungen, Belehrungen, Belobungen ꝛc. nehmen zu können; und daß für die, dem Taubstummen-Unterrichte besondere Zeit und Mühe widmenden, Lehrer Anerkennungen und Remunerationen aus dem Schulfonde höchsten Orts in Antrag gebracht werden sollen.« Wird aber dieser hochwichtige Zweck nach dem hier aufgestellten, mit dem Geiste des Christenthums und der Lehre der katholischen Kirche im reinsten Einklange stehenden, den Bedürfnissen dieser Unglücklichen, nach dem Erkenntnisse der einsichtsvollsten Freunde derselben *) einzig und allein auslangende Abhülfe sichernden Princip, in einem der großen europäischen Staaten vollständig ausgeführt, dann werden unfehlbar auch die andern von der Vorsehung zur Ausführung ihrer Absichten, auf Erden verordneten Regierungen civilisirter Staaten nicht anstehen, die ihnen von Gott überlassene und übertragene höchste Aufgabe auf Erden, die Vollendung der Schöpfung an diesen Unglücklichen, zur Ehre Gottes und zum Heile der Menschheit, zu vollbringen.

---

*) Neue theologische Zeitschrift, herausgegeben von Herrn Dr. Joseph Pletz, Abte zur heil. Jungfrau von Pagrany, k. k. Hof- und Burgpfarrer und Nied. Oest. Regierungsrathe, Direktor und Referenten der theologischen Studien bei der k. k. Studien-Hofkommission ꝛc. IX. Jahrgang, 1. Heft S. 5. »Ein Wort über den Unterricht der Taubstummen ꝛc. von Herrn Joseph Handschuh, Direktor des Wiener Fürsterzbischöflichen Alumnates, vormaligem Taubstummen-Instituts-Direktor in Brünn. Wien 1836.« u. a. m.

Ueberblick des Inhaltes des Elementarbildungswerkes: „Versinnlichte Denk- und Sprachlehre, mit Anwendung auf die Religions- und Sittenlehre und auf das Leben," von Franz Hermann Czech.

Widmung. — Vorwort an sämmtliche Regierungen civilisirter Staaten über die Anwendung der, zur allgemeinen Verbreitung der Taubstummenbildung tauglichen Mittel. — Formular-Tabelle zum Verzeichnisse sämmtlicher Taubstummen.

Einleitung.

§. 1. Zweck der Taubstummenbildung.

§. 2. Irrige Vorstellungen von den Ursachen der Taubstummheit.

§. 3. Irrige Ansichten von der Heilung des fehlerhaften Gehörorgans.

§. 4. Irrige Ansichten von dem Denkvermögen des Taubstummen. Auch der ungebildete Taubstumme denkt nach denselben Gesetzen, wie jeder vollsinnige Mensch; das Denken ist eine eigenthümliche Lebensthätigkeit des menschlichen Geistes.

§. 5. Das Denken des sich selbst überlassenen Taubstummen ist nur der Form, nicht aber der Materie nach, menschliches Denken.

§. 6. Wirkung der Erkenntniß des Zusammenhanges der Geister mit der Sinnenwelt auf die Seelenkräfte des Taubstummen.

§. 7. Mittheilungsmittel, Gebrauch und Werth derselben.

§. 8 u. 9. Allgemeine Natursprache.

§. 10. Bildersprache.

§. 11 u. 12. Hieroglyphensprache.

§. 13—17. Natürliche Geberdensprache.

§. 18—24. Mimographie.

§. 25—32. Artikulirte Lautsprache.

§. 33 u. 34. Schriftsprache.

§. 35. Stenographie.

§. 36. Telegraphie.

§. 37—42. Methodische oder künstliche Geberdensprache.

§. 43 u. 44. Daktylologie.

§. 45 u. 46. Podologie oder Fußsprache.

§. 47—50. Musiksprache.

§. 51 u. 52. Mittheilung durch Geberden.

§. 53 u. 54. Uebergang zu der Tonsprache.

§. 55. Buchstabenlehre.

§. 56—58. Zusammensetzung der Buchstaben in Wörter.

§. 59. Nutzen der Kenntniß des Mechanismus der Tonsprache beim Unterrichte vollsinniger Kinder.

§. 60. Sprachwerkzeuge und deren Verrichtungen.

§. 61. Die Lunge.

§. 62. Der Luftröhrenkopf mit der Stimmritze, die Mundhöhle und der Gaumen.

§. 63. Die Kiefer, die Lippen, die Zunge.

§. 64. Gesetze der Bewegung der Zunge, ihre Anwendung und Wirkung.

§. 65. Eintheilung der artikulirten Laute.

§. 66. Mechanismus einzelner Sprachlaute.

§. 67 u. 68. Uebungen in der Aussprache der Silben und Wörter.

§. 69. Anwendbarkeit der Lesemethode ohne Buchstabiren beim Unterrichte vollsinniger Kinder.

§. 70. Nothwendigkeit der Geberdensprache beim Unterrichte der Taubstummen.

§. 71. Regeln zur Bildung der Geberdenzeichen.

§. 72. Bezeichnung der Formen der Dinge.

§. 73. Bezeichnung des Gebrauches der Dinge, der Handlungen und Beschäftigungen.

§. 74. Bezeichnung der Farben.

§. 75. Bezeichnung der Stoffe.

§. 76. Bezeichnung der Raumbestimmungen.

§. 77. Bezeichnung des Zeitmaßes.

§. 78. Bezeichnung der Wirkungen.

§. 79. Bezeichnung der Gemüthsbewegungen.

§. 80. Bezeichnung abstrakter, übersinnlicher und moralischer Begriffe.

§. 81. Bezeichnung der Personen.

§. 82. Bezeichnung der Thiere.

§. 83. Bezeichnung eigener Namen.

§. 84. Eigenschaften der Geberdenzeichen.

§. 85. Von den Wörtern als Redetheilen, ihren Veränderungen und Verbindungen.

§. 86. Hauptwort und dessen Arten.

§. 87. Bildung der Hauptwörter.

§. 88. Geschlechtswort.

§. 89. Begriff und Bezeichnung des Geschlechtes und des Geschlechtswortes.

§. 90. Begriff und Bezeichnung des nichtbestimmenden Artikels und der vielfachen Zahl.

§. 91. Regeln für den Gebrauch des Artikels.

§. 92. Practische Darstellung des Gebrauchs des Geschlechtswortes.

§. 93. Bejahung und Verneinung.

§. 94. Zahlwörter.

§. 95. Verfahren bei der Erklärung der Grundzahlen.

§. 96. Geberdenzeichen für die Numeration.

§. 97. Von sinnlichen Anschauungen abgezogene Begriffe.

§. 98. Begriff und Gebrauch des Bindewortes Auch.
§. 99. Praktisches Verfahren bei der Erklärung der Beiwörter, und des Fragewortes: Wie?
§. 100. Begriff und Gebrauch des fragenden Fürwortes: Welcher? und der anzeigenden Fürwörter: Dieser und Jener.
§. 101. Begriff und Gebrauch der Zeitwörter.
§. 102. Begriff und Gebrauch der Bindewörter und und noch.
§. 103. Veränderung der Beschaffenheits- in Eigenschaftswörter.
§. 104. Ordnungszahlen.
§. 105. Begriff und Gebrauch der Gattungszahlen.
§. 106. Andeutungen zum Verfahren bei der Addition.
§. 107. Andeutungen zum Verfahren bei der Subtraktion.
§. 108. Auflösung höherer Begriffe in niedere. — Gebrauch des Zeitwortes heißen.
§. 109. Begriff und Gebrauch der persönlichen Fürwörter: Er, Sie, Es. — Eigennamen.
§. 110. Begriff und Gebrauch der persönlichen Fürwörter: Du, Ich.
§. 111. Anzeigende Fürwörter: derselbe, dieselbe, dasselbe.
§. 112. Voranstalten zur Erklärung der grammatischen Bezeichnung der Verhältnisse der Dinge zu einander.
§. 113. Begriff und Gebrauch der 2. Endung.
§. 114. Zueignende Fürwörter: Mein, Dein, Sein, Ihr. — Ausrufungszeichen.
§. 115. Familienbegriffe Tab. 12.
§. 116. Zielende Zeitwörter. — Gebrauch der 4. Endung auf die Frage: Wen oder Was?
§. 117. Persönliche Fürwörter in der 4. Endung.
§. 118. Zurückführende Fürwörter in der 4. Endung. Uebergang von den zielenden zu den zurückführenden Zeitwörtern.
§. 119. Begriff und Gebrauch der 3. Endung.
§. 120. Gebrauch der persönlichen Fürwörter in der 3. Endung.
§. 121. Begriff und Gebrauch der persönlichen Fürwörter: Ihr und Wir.
§. 122. Abwandlung der Zeitwörter in der gegenwärtigen Zeit.
§. 123. Haben, Seyn, Werden. — Mittelwörter.
§. 124. Begriff und Gebrauch der unpersönlichen Zeitwörter.
§. 125. Gebrauch der Zeitwörter in Verbindung mit dem Infinitiv eines andern Zeitwortes.
§. 126. Anwendung des Vorhergehenden auf Weckung des sittlichen Gefühls und Entwicklung sittlicher Begriffe.
§. 127. Gegenwart, Vergangenheit, Zukunft.
§. 128. Gebrauch der Umstandswörter überhaupt. — Umstandswörter der Zeit.
§. 129. Allgemeine Zahl- und Fürwörter.
§. 130. Gebrauch der 4. Endung auf die Frage: wie lang? wie breit? wie hoch u. s. w. Umstandswörter der Ordnung oder der Folge (fortsetzende Conjunctionen), erstens, zweitens u. s. w. ferner, dann, hernach, überdieß, endlich, zuletzt, schließlich.
§. 131. Steigerung der Bei- und Umstandswörter. — Umstandswörter der Vergleichung und Verstärkung.
§. 132. Begriff, Uebersicht und Bezeichnung der Vorwörter. Verfahren bei der Erklärung der Vorwörter überhaupt.
§. 133. Verfahren bei der Erklärung des Gebrauches der Vorwörter auf die Frage: Wo?
§. 134. Begriff und Gebrauch der Umstandswörter des Ortes auf die Frage: Wo?
§. 135. Vorwörter mit der 4. Endung auf die Frage: Wohin?
§. 136. Begriff und Gebrauch der Umstandswörter auf die Frage: Wohin?
§. 137. Gebrauch der Vorwörter von und aus auf die Fragen: Woher? Wovon? Woraus?
§. 138. Begriff und Gebrauch der übrigen Vorwörter und der damit zusammengesetzten Adverbien.
§. 139. Zusammensetzung der Zeitwörter.
§. 140. Rektion der Zeit- und Beiwörter, in so fern sie auf bloßen Sprachgebrauch gegründet ist.
§. 141. Erklärung des Begriffes und der Bildung der leidenden Form der Zeitwörter.
§. 142. Uebergang vom Sinnlichen zum Uebersinnlichen.
§. 143. Ursache und Wirkung.
§. 144. Erklärung des Fragewortes: warum (weßwegen), des Bindewortes: weil (darum, so, deßhalb), und des Vorwortes: wegen.
§. 145. Absicht, Zweck, Mittel, Werkzeug, Bedingung.
§. 146. Vergleichung des Menschen mit dem Thiere. Vorzüge der menschlichen Natur.
§. 147. Erklärung des Daseyns und der Natur der menschlichen Seele.
§. 149. Kräfte der menschlichen Seele.
§. 150. Höheres Erkenntnißvermögen. Verstand, Urtheilskraft, Vernunft.
§. 151. Gefühlvermögen.
§. 152. Begehrungsvermögen. Freier Wille. Gewissen.
§. 153. Gottes Daseyn.
§. 154. Gottes Eigenschaften.
§. 155. Winke zur Fortsetzung des Unterrichts in der Religion.
§. 156. Erklärung der Begriffe: Wahrheit, Irrthum, Glaube, Aberglaube, Zweifel u. a. m. — Umstandswörter der Gewißheit und Ungewißheit.
§. 157. Erklärung der Begriffe: Sittengesetz, Triebfeder, Entschluß, Bestimmung, Tugend, Laster, Mißbrauch des freien Willens, Gnade, Mitwirkung, u. a. m.
§. 158. Winke zur Förderung der Moralität und Religiösität taubstummer und vollsinniger Kinder.
§. 159. Zusammensetzung der Sätze.
§. 160. Begriff der Arten der Zeitwörter.
§. 161. Gebrauch der halbvergangenen, völligvergangenen, längstvergangenen und künftig vollbrachten Zeit.

§. 162. Bedingt gegenwärtige und bedingt vergangene Zeit.
§. 163. Gebrauch und Bezeichnung der Bindewörter: aber, allein, zwar, nicht nur, sondern, doch, jedoch.
§. 164. Nicht nur, nicht allein — sondern auch.
§. 165. Sowohl — als auch.
§. 166. Weder — noch.
§. 167. Entweder — oder.
§. 168. Daß.
§. 169. Damit, um zu, auf daß.
§. 170. Theils — theils.
§. 171. Obgleich, obschon, obwohl, wiewohl — doch, dennoch, dessen ungeachtet, gleichwohl; ob.
§. 172. Als und während; da und indem.
§. 173. Bevor, nachdem.
§. 174. Folglich, daher, also, mithin, demnach, sonach.
§. 175. Je — desto.
§. 176. Beziehende Fürwörter: welcher, welche, welches; der, die, das.
§. 177. Hinweisend beziehendes Fürwort: derjenige, diejenige, dasjenige.
§. 178. Beziehende Fürwörter; wer, was; so.
§. 179. Zusammenziehung der Vorwörter mit den beziehenden Fürwörtern.
§. 180. Wiederholungszahlen und Umstandswörter der Zahl. Andeutungen zum Verfahren bei der Multiplikazion.
§. 181. Andeutungen zum Verfahren bei der Division und den Brüchen. Winke zur Fortsetzung des Unterrichts im Rechnen. Umstandswörter der Vergleichung.
§. 182. Winke zu analytischen und synthetischen Sprachübungen, zum Lesen der Bücher und Anwenden des Gelesenen.
§. 183. Materialien aus der Naturgeschichte, Naturlehre, Länder-, Völker- und Gewerbkunde und Weltgeschichte.
§. 184. Schlußwort. — Darlegung der bisherigen Resultate der, im Vorworte des Werkes vorgeschlagenen Maßregeln zur Bildung sämmtlicher Taubstummen.
§. 185. Einwürfe gegen die Ausführbarkeit der Bildung aller unterrichtsfähigen Taubstummen.
§. 186. Widerlegung dieser Einwürfe. — Die Taubstummenbildung ist kein bloßes Werk der Barmherzigkeit, sondern sie ist ein Act der Gerechtigkeit gegen einen Theil der staatsbürgerlichen Gesellschaft, und kann als solcher der Privatwohlthätigkeit allein nicht überlassen werden.
§. 187. Die Bildung der Taubstummen ist für den Staat in jeder Beziehung, von reelem Nutzen.
§. 188. Die Taubstummen haben, als Mitglieder der christlichen Kirche, gleichen Anspruch mit vollsinnigen Menschen und Christen, auf den Genuß aller Güter der Kirche. Die Seelsorger sind von Berufs- und Amtswegen Lehrer der Taubstummen ihres Kirchsprengels, unter Mitwirkung des Ortsschullehrer.
§. 189. Die Seelsorger und Schullehrer besitzen die, zum Taubstummen-Bildungs-Geschäfte erforderliche Fähigkeit.
§. 190. Hauptmittel zur Befähigung der Seelsorger und Schullehrer zum Taubstummen-Unterrichte; Errichtung von Lehrkanzeln für die Taubstummen-Bildungswissenschaft an allen Universitäten, an allen theologischen Lehranstalten, und an allen Präparanden-Schulen. — Befähigung der Professoren zur Uebernahme dieser Lehrkanzeln. — Zweckmäßigkeit und schnelle Ausführbarkeit dieser Maßregeln.
§. 191. Das Studium der Taubstummen-Bildungswissenschaft, und die Frequentation der öffentlichen Vorträge darüber, muß für alle Theologen des 4. Jahrganges und für alle Lehramts-Candidaten obligat seyn.
§. 192. Mittel zur unverzüglichen Bildung der, itzt im bildungsfähigen Zustande befindlichen Taubstummen, durch ihre eigenen Ortsseelsorger und Ortsschullehrer.
§. 193. Kostenüberschlag der Auslagen bei der Bildung der sämmtlichen Taubstummen, an ihren Wohnorten. Speciell in der Anwendung auf Niederösterreich
§. 194. Fonds zur Deckung dieser Kosten — Vorschlag zur Verwendung des etwaigen Ueberschußes zur Errichtung von Taubstummen-Filial- oder Kreisschulen in Niederösterreich.
§. 195. Adjuvirende Mittel zur Erreichung des, durch den Unterricht der Taubstummen beabsichtigten Zweckes. — A. Die Taubstummen müssen in der Landessprache unterrichtet werden. — B. Leitung und Ueberwachung des Unterrichtes; Mittel zur richtigen Beurtheilung der Resultate desselben. — C. Würdigung der Verdienste der Seelsorger und Schullehrer um die Taubstummenbildung.
§. 196. Vortheile der Bildung der Taubstummen an ihren Wohnorten.
§. 197. Uebersicht der Gründe für die ausnahmslose Bildung der Taubstummen.
§. 198. Schluß.

Uebersicht des Standes der Taubstummen in den sämmtlichen Sieben=

Name der Provinzen	Zahl der Einwohner.	Hierunter Taubstumme			Zahl der Bildungsfähigen von beiläufig 7. bis incl. 15. Lebensjahre		
		überhaupt	insbesondere nach dem Geschlechte		überhaupt	insbesondere nach dem Geschlechte	
			männliche	weibliche		Knaben	Mädchen
Summarium.							
Nieder=Oesterreich	1328793	1012	564	448	360	200	160
Oesterreich ob der Enns	839901	1222	620	602	331	173	158
Steiermark	935576	2095	1174	921	435	257	178
Tyrol und Vorarlberg	814892	656	333	323	106	49	57
Krain	436088	186	95	91	32	14	18
Kärnten	301383	751	418	333	148	78	70
Küstenland	458403	290	203	87	61	48	13
Dalmatien	373479	156	105	51	23	19	4
Böhmen	4001925	2097	1183	914	424	237	187
Mähren und Schlesien	2074246	1542	889	653	372	199	173
Galizien	4518360	2811	1689	1122	546	348	198
Militär=Gränze	1157082	1009	648	361	281	163	118
Italien	4534197	3555	2217	1338	909	572	337
Hauptsumme	21774325	17382	10138	7244	4028	2357	1671
*) Hievon auf die Lombardie	2460079	2419	1523	896	656	417	239
» » Venedig	2074118	1136	694	442	253	155	98

Provinzen der Monarchie (mit Ausnahme von Ungarn und bürgen).

Hierunter nach der Religion																	Im Allgemeinen auf je 10000 Einwohner	Bildungsfähige auf je 100 Taubstumme
Knaben							Mädchen											
Römisch katholische	Armenisch katholische	Griechisch nicht unirte	Evangelische		Unitarier	Israeliten	Römisch katholische	Armenisch katholische	Griechisch nicht unirte	Evangelische		Unitarier	Israeliten					
			augsburger Confess.	helvetische Confess.						augsburger Confess.	helvetische Confess.							
199	—	—	—	1	—	—	160	—	—	—	—	—	—				7	35
171	—	—	2	—	—	—	157	—	—	1	—	—	—				14	27
256	—	—	1	—	—	—	176	—	—	2	—	—	—				22	20
49	—	—	—	—	—	—	57	—	—	—	—	—	—				8	16
14	—	—	—	—	—	—	18	—	—	—	—	—	—				4	17
74	—	—	4	—	—	—	67	—	—	—	3	—	—				24	19
48	—	—	—	—	—	—	13	—	—	—	—	—	—				6	21
13	—	6	—	—	—	—	2	—	2	—	—	—	—				4	14
232	—	—	1	—	—	4	182	—	—	—	3	—	2				5	20
187	—	—	8	1	—	3	161	—	—	8	—	—	4				7	24
156	25	138	3	—	2	24	94	15	83	1	—	—	5				6	19
66	14	79	2	2	—	—	44	6	62	4	2	—	—				8	27
572	—	—	—	—	—	—	337	—	—	—	—	—	—				7	24
																	Hptdurchschn.	
2037	39	223	21	4	2	31	1468	21	147	16	8	—	11				8	23
417	—	—	—	—	—	—	239	—	—	—	—	—	—				3	$22\frac{1}{3}$
155	—	—	—	—	—	—	98	—	—	—	—	—	—				4	$27\frac{2}{3}$
																		2 : 50
																		25

Mittheilung durch Bilder Tab. 1.

Lor. Rieder. ue.

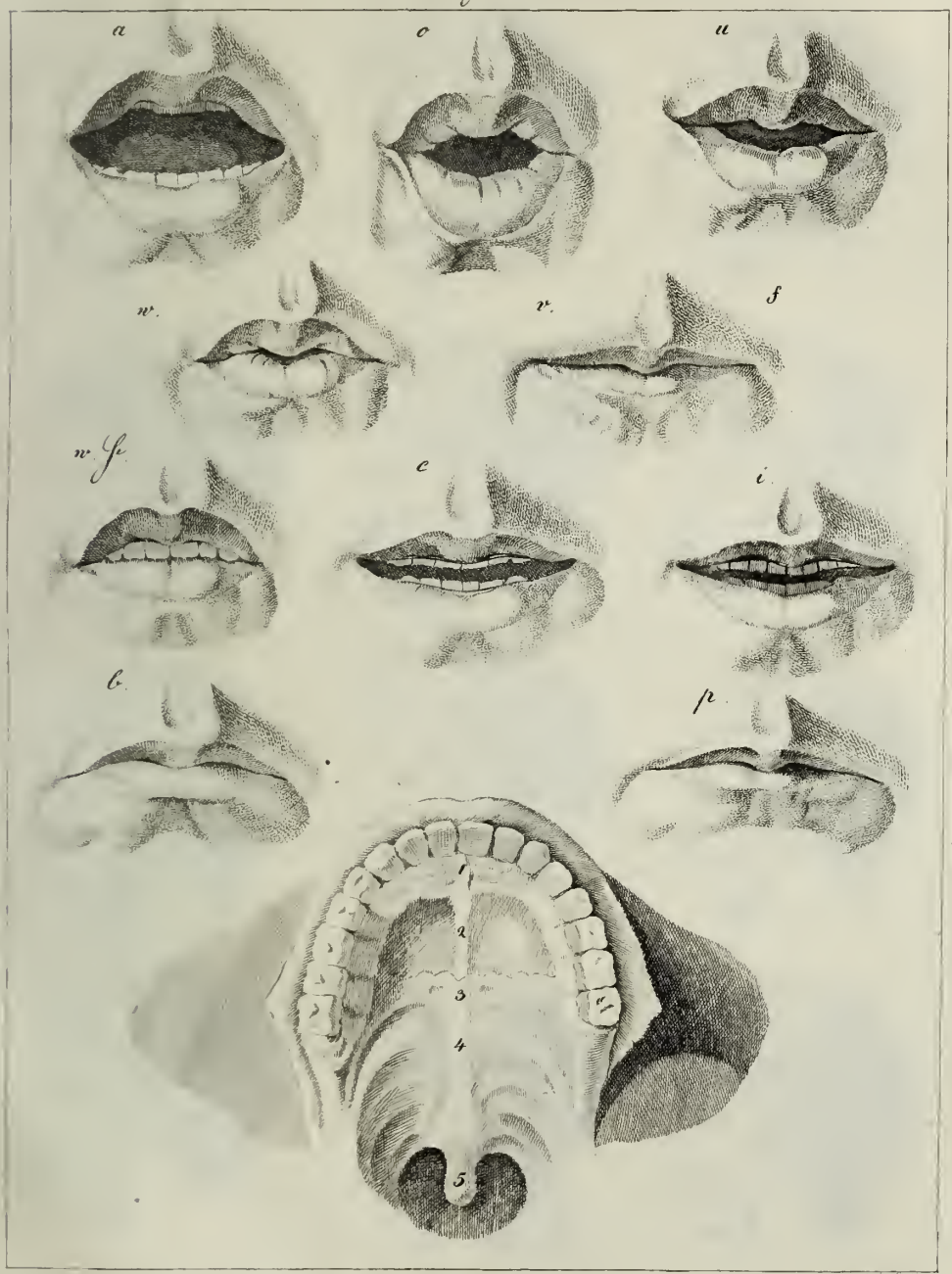
Mittheilung durch Geberden

Schrift=und Handzeichen für articulirte Laute.

Verfahren bei dem Unterrichte im Schreiben, Sprechen, und Absehen des Gesprochenen.

Tab. 4.

Mundlagen bei der Aussprache der Buchstaben a, o, u, w, v, f, e, i, b, p.



Mundlagen bei der Aussprache der Buchstaben. Tab. 6.

m, n, l, d, t, g, k, s, sch, ch, r.

Hauptwort. Bezeichnung und Gebrauch des Artikels.

Fragewörter.

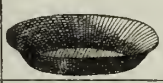
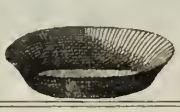
Gebrauch der 1ten Endung. – Anzeigende Fürwörter: dieser, jener, solcher.

in Stahl v. Chipp.

Einfache und mehrfache Zahl aller Abänderungsarten.

Verfahren bei der Erklärung der Grundzahlen.

Tab. II.

M = 1000. Tausende	C = 100. Hunderte	X = 10. Zehner	I = 1. Einheiten	M	C	X	I	Wie viel?
							0	Null = kein keine .....
							1	eine Bohne .
							2	zwei Bohnen .
							3	drei Bohnen .
							4	vier Bohnen .
							5	fünf Bohnen .
							6	sechs Bohnen .
							7	sieben Bohnen .
							8	acht Bohnen .
							9	neun Bohnen .
						1	0	zehn Bohnen .
						1	1	eilf Bohnen .
						9	9	neunzig neun Bohnen .
					1	0	0	ein Hundert Bohnen .
					2	0	1	zwei Hundert eine Bohne .
					9	9	9	neun Hundert neunzig neun Bohnen .
				1	0	0	0	ein Tausend Bohnen .

Verallgemeinerung der Begriffe. Familiennamen.

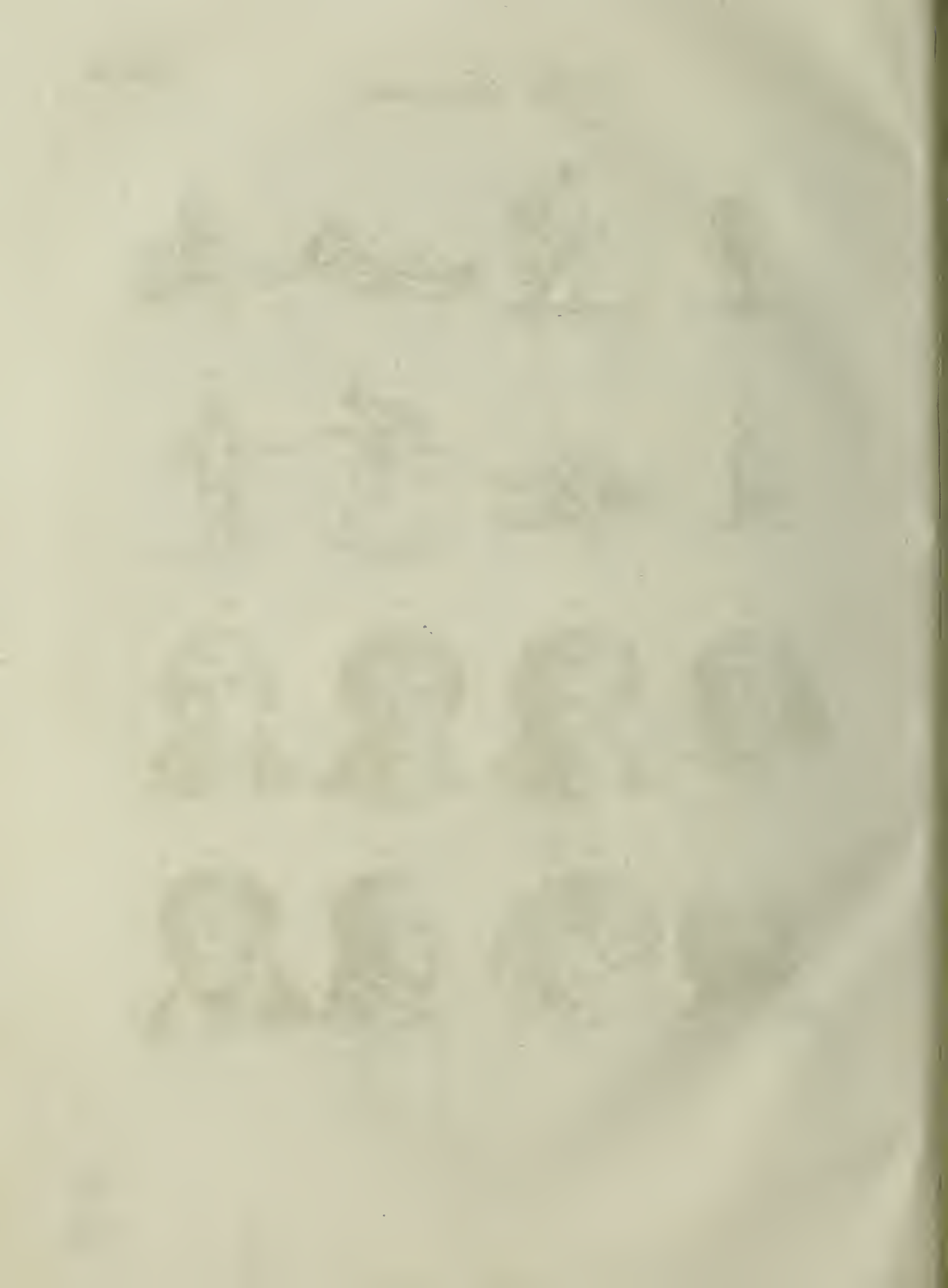
Beiwörter.

Tab. 13.

Tab. 14. Abänderung der persönlichen Fürwörter.

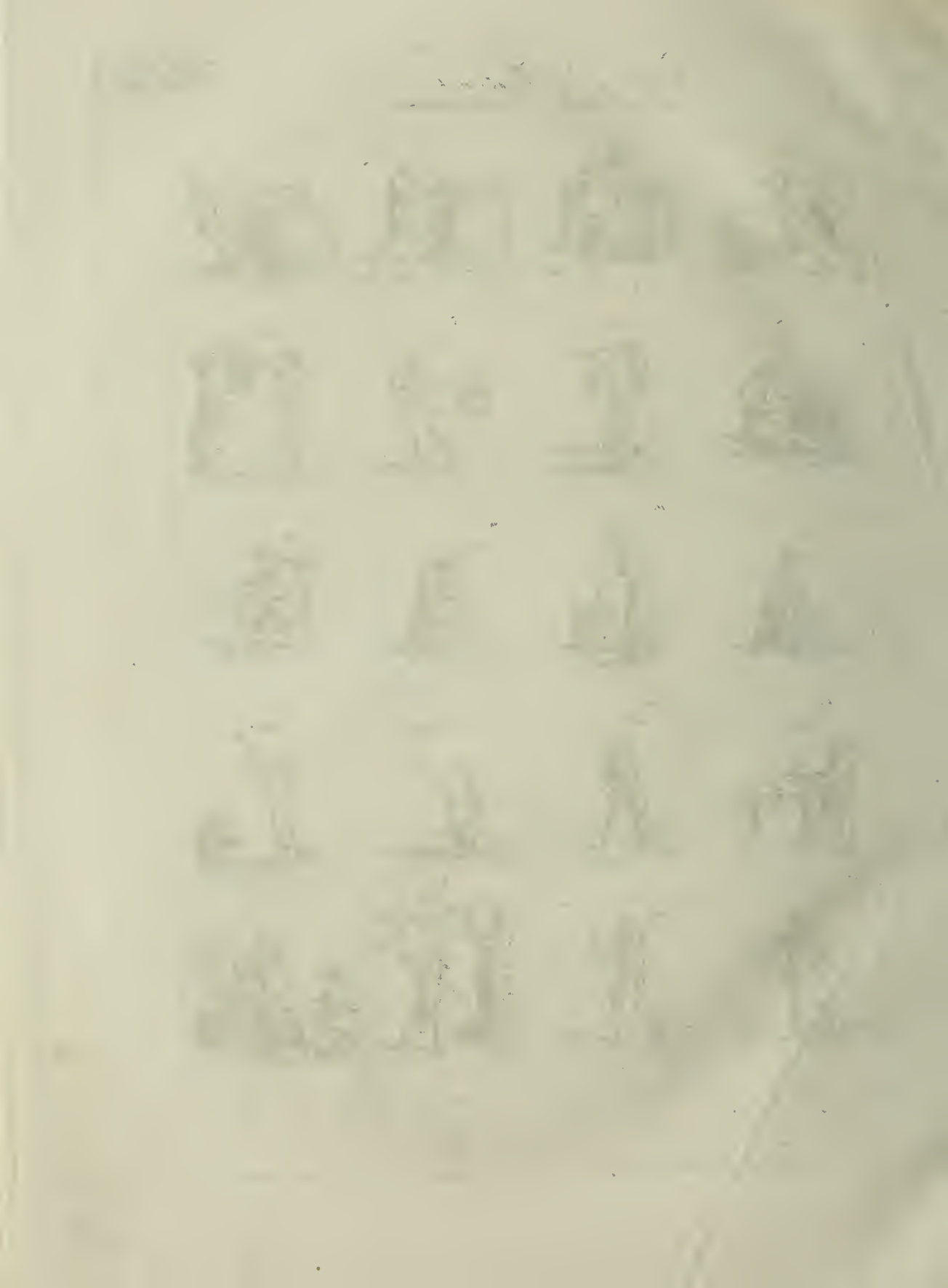
Gebrauch der 2ten Endung. — Das bestimmende Fürwort derselbe.

Ziellose Zeitwoerter.



Persönliche Fürwörter: er, sie, es, du, ich, und sie in der vielfachen Zahl.

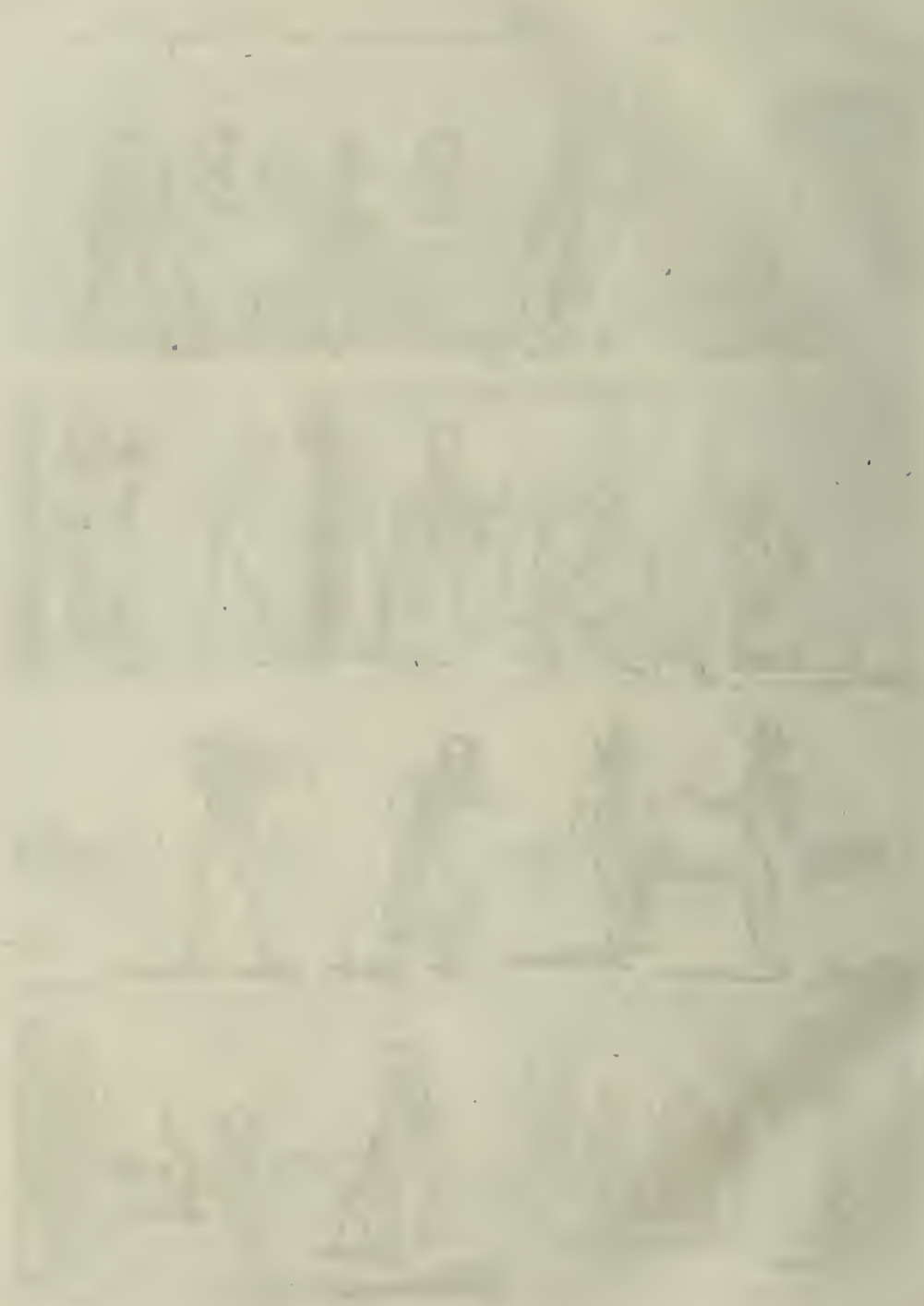
Zielende Zeitwörter.



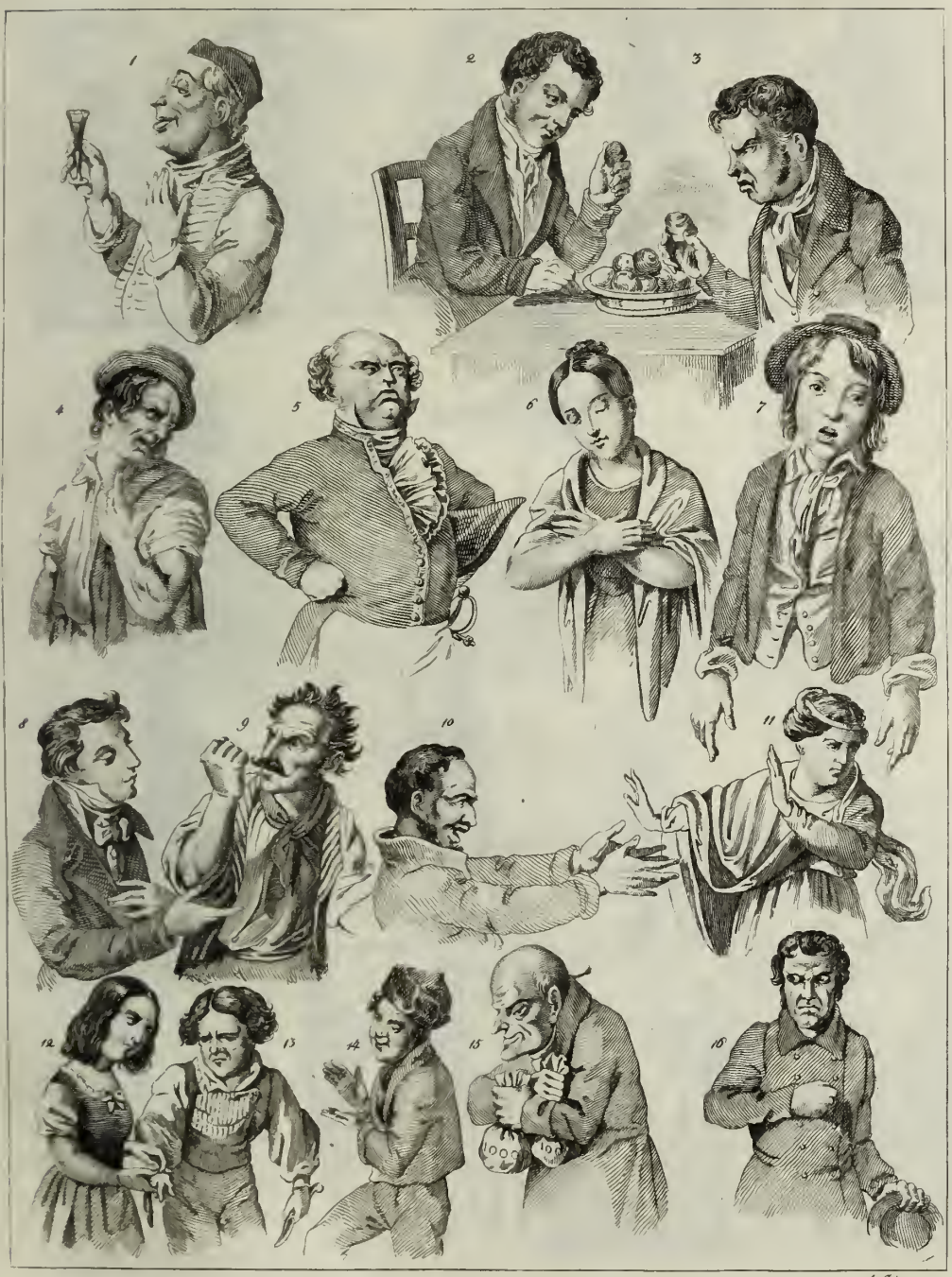
Gebrauch der 4. Endung.

Übergang von den zielenden zu den zurückwirkenden Zeitwörtern?.

Versinnlichung des Unanständigen und Missfälligen.



Gemüthsbewegungen.



Heissen, sollen, wollen, müssen, können u.s.w.—Imperativ.

Gebrauch der 3 Endung.

Unpersönliche Zeitwörter.

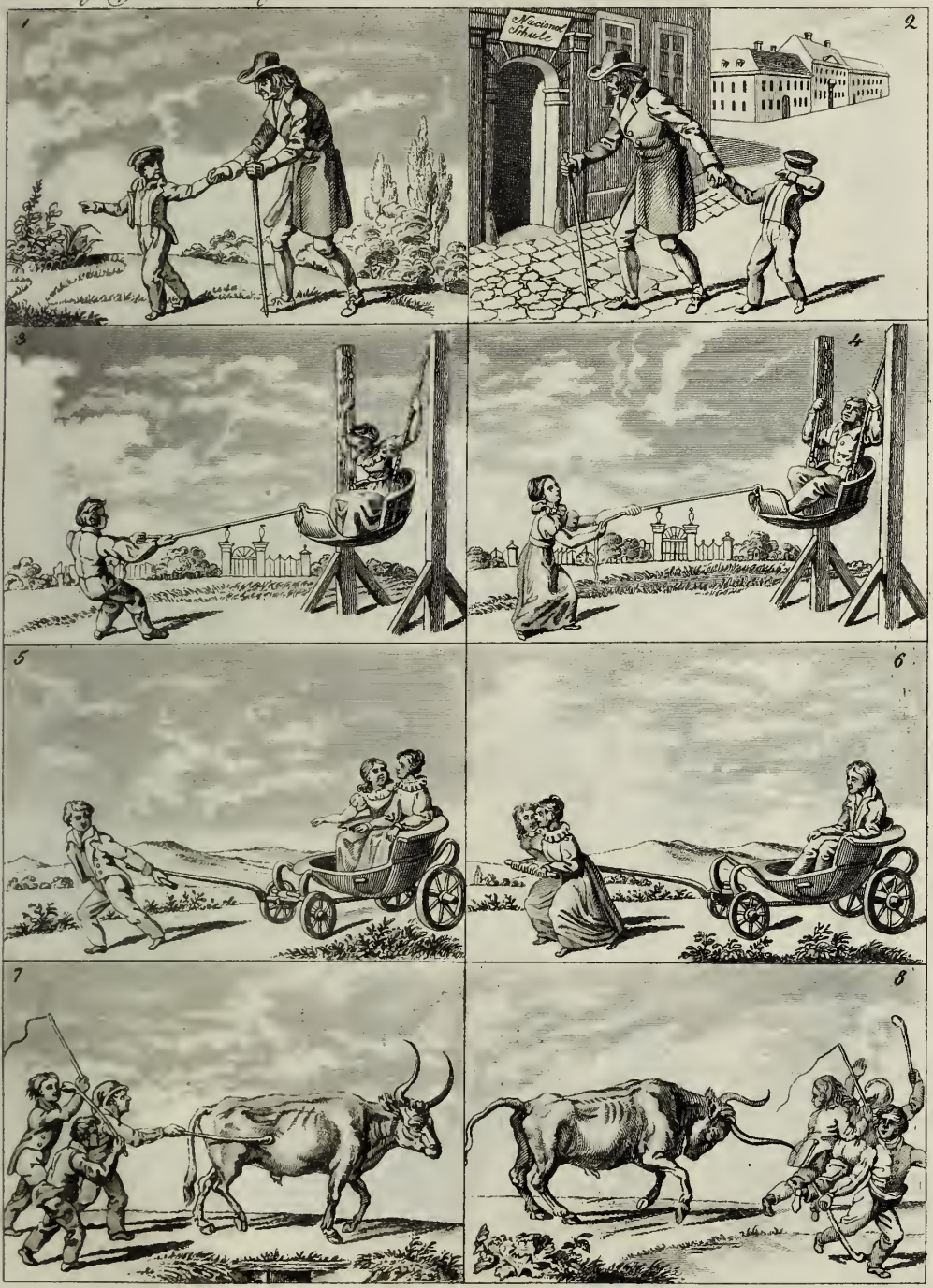
Haben, Seyn, Werden, Participien.

Gegenwart, Vergangenheit, Zukunft.

Nebenwörter der Zeit.

Tab. 28.

Begriff der thätigen und der leidenden Form der Zeitwörter.



Persönliche Fürwörter: ihr und wir.

Abwandlung der Zeitwörter.

Begriff und Bezeichnung der Vorwörter: auf, unter, über, an, in, bei, aus, vor, hinter, nach, neben, gegen, zu. Tab. 32.

F. Dirnbacher sc.

Begriff und Bezeichnung der Vorwörter: zwischen, um, von, durch nach, mit, sammt, ausser, gegenüber, diesseits, jenseits, statt.

Vorwörter mit der 2. Endung.

Vorwörter mit der 3ten Endung.

Tab. 35.

Weinrauch sc.

Vorwörter auf die Fragen: Wo? Wohin?

Vorwörter mit der 4. Endung.

Absichten und Zwecke.

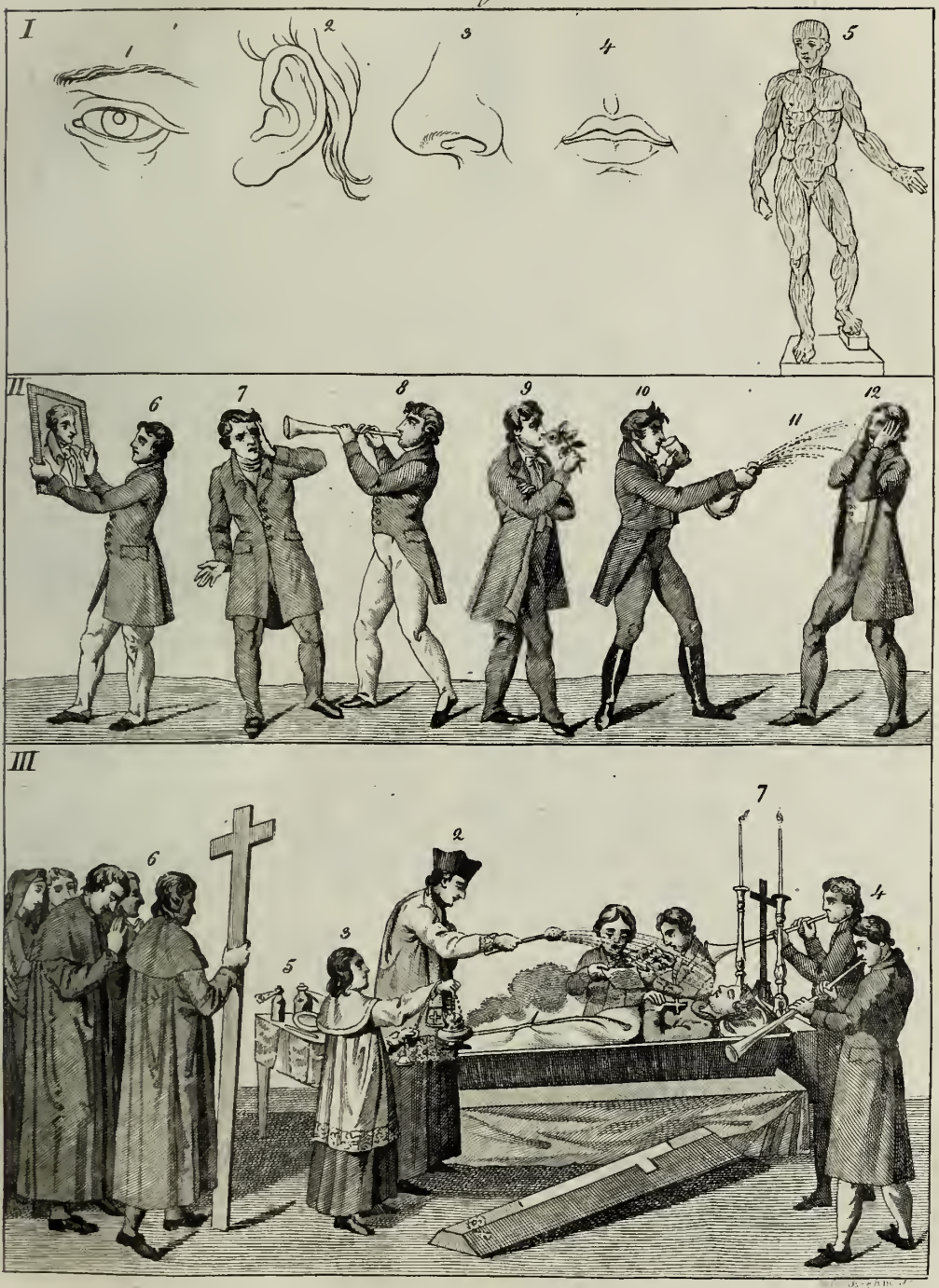
Tab. 39.

Ursache und Wirkung.

Ursächlich zurückwirkende Zeitwörter.

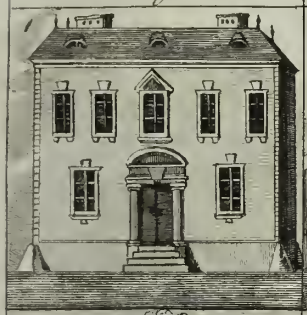
Vergleichung des Menschen mit dem Thiere.
Vorzüge der menschlichen Natur.

Äusserungen des Daseyns der Seele.
Sinneswerkzeuge. Sinne.



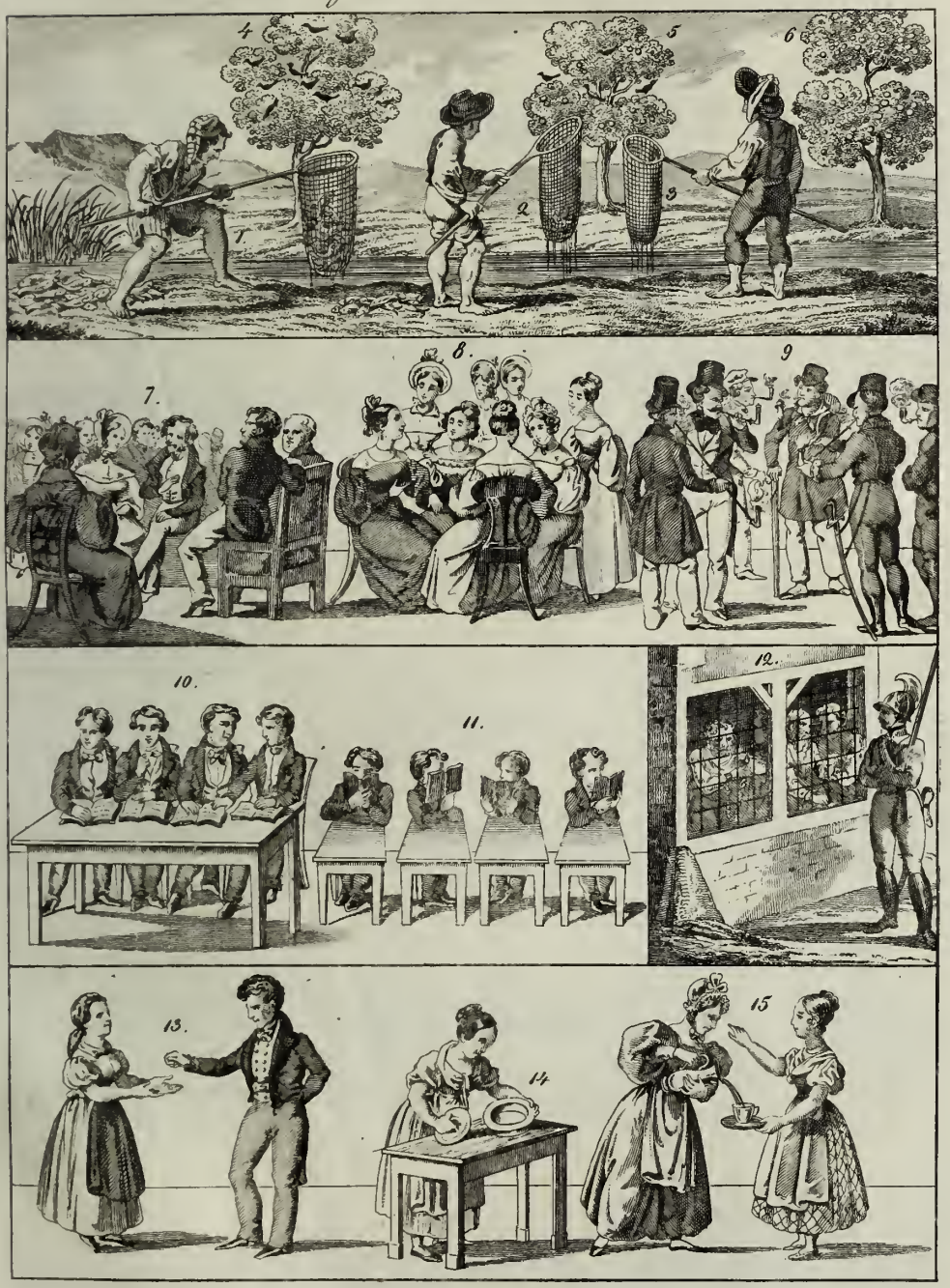
Aeußerungen des niederen und höheren Erkenntnißvermögens und ihre Bezeichnung.

Gott ist der Schöpfer der Welt.

Dinge	Urheber	Stoffe	Werkzeuge
1 	2	3	4
5	6	7	8
9	10 Urheber wer?	11 Stoffe welche?	12 Werkzeuge welche?
13	Urheber?	Stoffe?	Werkzeuge?

Joh. Boehm sc.

Allgemeine Zahlwörter.



Tab. 46.

Steigerung der Bei- und Nebenwörter

Gebrauch der 4. Endung auf die Fragen: wie lang? wie breit? wie tief? u. s. w.

Missbrauch des freien Willens und dessen Folgen in Hinsicht auf sich selbst.

Tab. 48.

F. Dienbacher sc

Mißbrauch des freien Willens und dessen Folgen in Hinsicht auf den Nebenmenschen

Tab. 49.

Bezeichnung der Bin=
dewörter. _ Gebrauch der bestimmenden und beziehenden Fürwörter.

Tab. 50.

Gebrauch der Bindenörter

Halbvergangene, vergangene, längstvergangene, bedingte gegenwärtige, bedingte vergangene und künftig vollbrachte Zeit. Tab. 52.

Tab. 53.

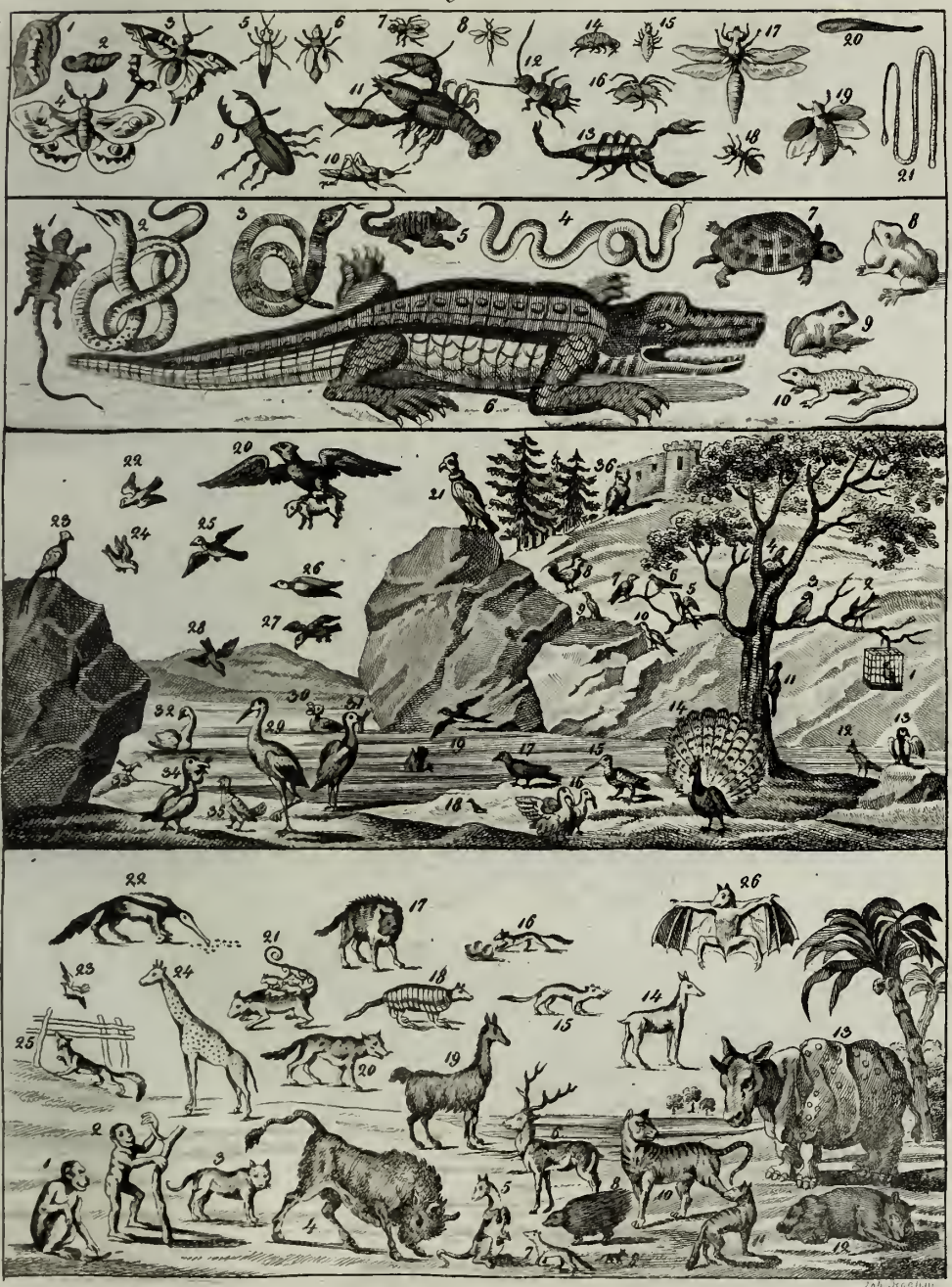
Beziehende Fürwörter mit Vorwörtern zusammengezogen.

1
2
3
4
5
6
7
8
9
10
11
12
13
14
15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38
39
40
41
42
43
44
45
46
47
48
49
50
51
52
53
54
55
56
57
58
59
60
61
62

L. Rieder. sc

II.

Naturgeschichte.

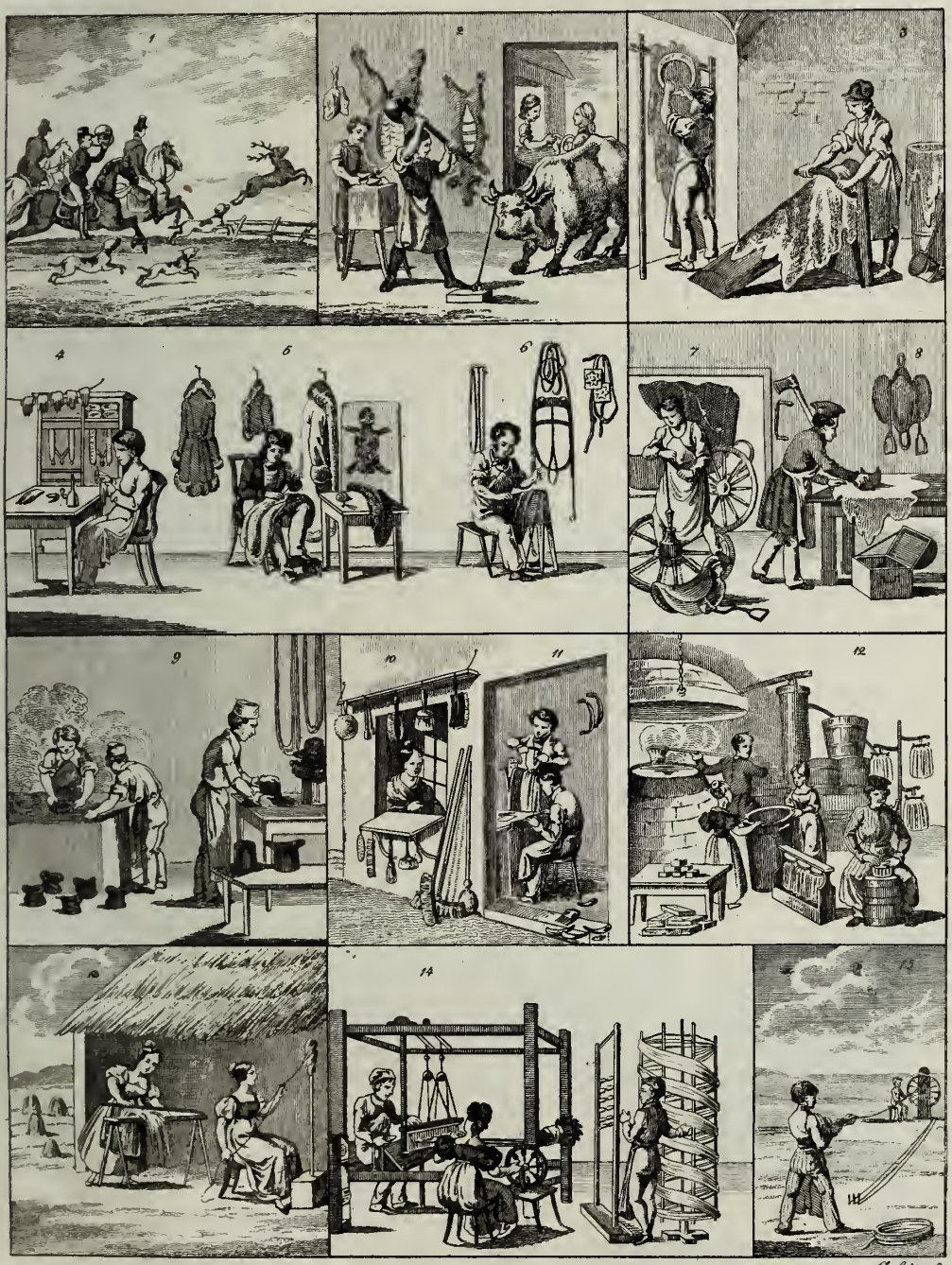


III.

Naturgeschichte und Naturlehre.

F. Kasteraf.

Gewerbkunde. II.



Gewerbkunde. III.

A. Schipp f.

1
2
3
5
6
7
8
10
11
12

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.
11.
12.

Naturgeschichte. Giftpflanzen.

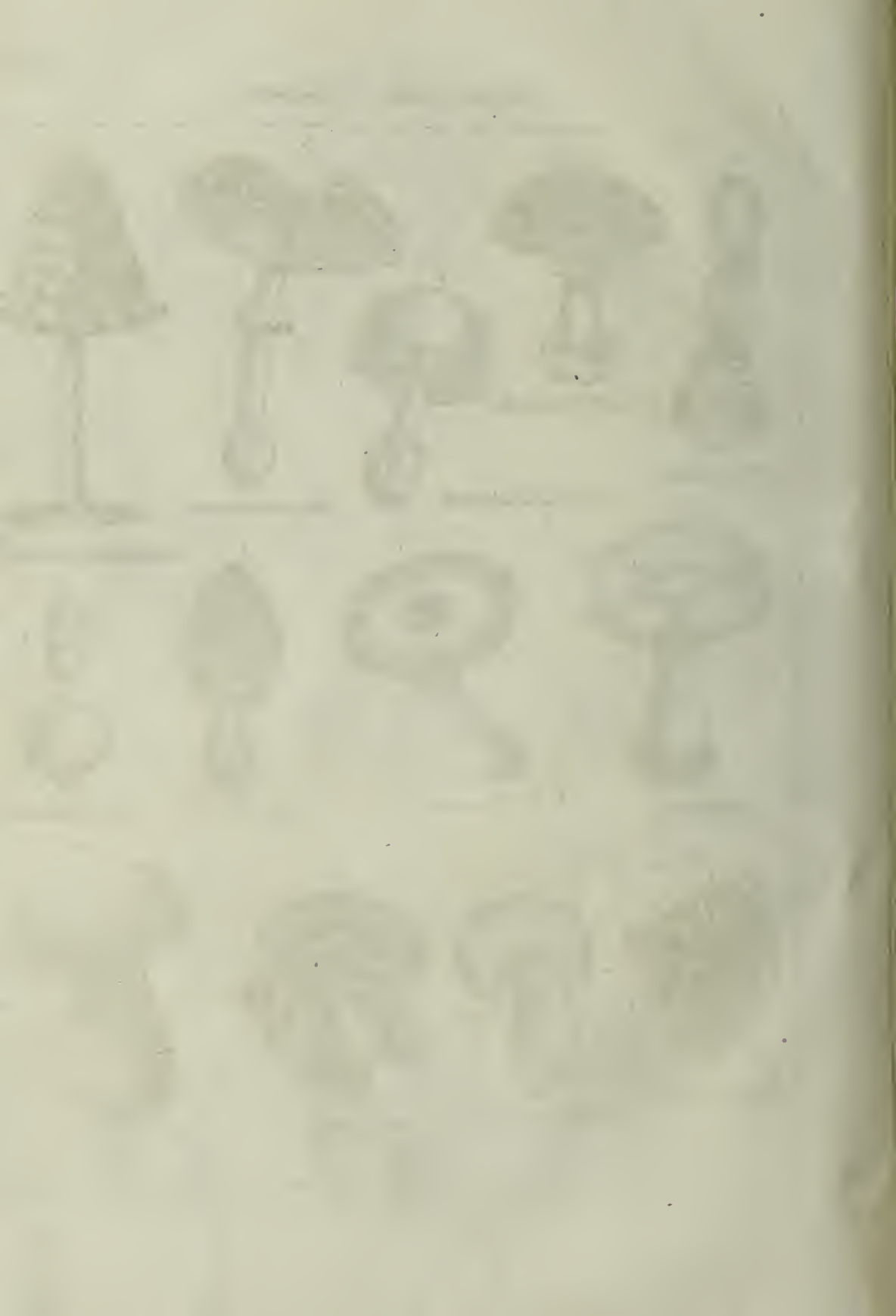
L. Rieder sc.

V.

Naturgeschichte Giftpflanzen.

Naturgeschichte Schwämme.

L. Rieder. sc.



Naturgeschichte Forstbäume.

T. Rieder. sc.

Naturgeschichte. Außereuropäische Fruchtgewächse.

Stände und Würden.

L. Ruder. sc.

Bildliche Darstellungen aus der Weltgeschichte auf der Landkarte.

I II III IV V VI VII VIII

Russisches Amerika. Spitzbergen. EIS MEER. Nova Zembla. Siberien. RUSSISCHES REICHEN. Tartarey. Mongoley.

Krieg der Weißen mit den Eingebohrnen. Alaschka. Baffins Bai. Grönland. Island. Hekla. Norwegen. Schweden. Gustav Wasa. Jaroslau erobert Finnland. Iwan III nach Siberien verbannt. Siberien. Feodor erobert Siberien. Siberischer Zobelfang. Arbeit in Bergwerken. Kamtschatka.

IX X XI XII XIII XIV XV XVI

NÖRDLICHES MEER. Franklins Blitzableiter. Hudsons Bai. Labrador. Neu Albion. AMERICA. Virginien. Washington erkämpft die Unabhängigkeit. Calot entdeckt Neu Foundland. Colonie angeführt von Walter Raleigh. Der Spanier Bermudas entdeckt die Bermuden. N. Albion v. Drake entdeckt. Universität zu Upsala wiederhergestellt v. Gustav Adolph. Haus Stuart. England. London. Irland. Dublin. Heinrich VIII. Elisabeth. Wilhelm von Oranien. Peter erbaut Petersburg 1703. Catharina I. Iwan Wasilewicz besiegt die Tartaren. Hedwig mit Jagello vermählt 1386. Moskaue 1812. Schlacht bei Leipzig. Napoleon I. König von Rom. Burik stiftet Novogrod. Ziska. Przemysl. Kaiser Joseph II. Schlacht bei Aspern. WIEN. Rudolph Habsburg. Stephan König Ungarn. Tomyris. Cyrus. Bajazeth. Tamerlan. Dschingis Chan. Chinesische Mauer. 450 Stunden lang, erbaut von Schi-hoang-ti 220 Jahre vor Christus. Alexander der Große. Peking. Franz Xaver Apostel der Japaner.

XVII XVIII XIX XX XXI XXII XXIII XXIV

Golf von Mexico. Varner Anführer der Fliebustier auf San Domingo. Panama. Montezuma Kaiser von Mexico von Cortez gefangen. Balboa entdeckt Panama. GROSSES WELTMEER. Brasilien. Amerigo Vespucci entdeckt das nördliche Süd Amerika. Pizarro Eroberer von Peru verurtheilt Yupka Atalba zum Tode. Alexander Cabral entdeckt Brasilien. Diaz de Solis entdeckt Paraguay u. Montevideo. Paraguay. Fahrt der Columbus. Carl zu Cordova nach Afrika. Mirabeau. Paris. Versailles. Rom. Coast von Guinea. Atlas. Perseus. Belisarius. Antonius u. Cleopatra. Aeneas. Labyrinth auf Creta. Sündfluth. Babylonischer Thurmbau. Abraham. Isaak. Jacob. Joseph. Moses. Aegypten. Pyramiden. Arabien. David. Salomo. Zerstörung Jerusalems. Sinai Gesetzgebung. Adam u. Eva. Ost-Indien. Pagode und Bramin. Lassa Residenz. Dalai Lama. Thurm Babel. Abraham. Confucius. Nanking. China. Tibet. Semiramis. Chan. König von Siam. Verwandlung die christliche Religion. Sandwich Inseln von Gaetano entdeckt. Cook wird auf Owaihi erschlagen. Magellan entdeckt die Molukken, Ladronen, oder Marianen. Magellan verliert sein Leben auf den Philippinen.

XXV XXVI XXVII XXVIII XXIX XXX XXXI XXXII

SÜDLICHES oder STILLES MEER. Diego d'Almagro unterwirft R. Chile. Patagonien. Magellan umschifft die südliche Spitze von Amerika und Patagonien. ATLANTISCHER OCEAN. Napoleons Grab. Sclavenhandel. St. Helena. 1497 von Vasco de Gama entdeckt. Der Reisende Le Vaillant. Bartholomäus Diaz erreicht die Südspitze Afrikas und entdeckt das Vorgebirg der guten Hoffnung. Übergang über das rothe Meer. Goa, von Albuquerque erobert. Holländer entdecken mehrere Küsten von Neu-Holland, durch Jacob de la Maire und Wilhelm Schouten. SÜDLICHES - WELTMEER. Madagascar. Neu-Holland. Botany Bai der Port Jackson streichend aus deportirten Verbrechern. Neu-Seeland.

Friedrich Treuz lith.

aus der
V
EIS MEER
Norwegen.
Schweden.
Gustav Wasa
Jaroslaw erobert Finnland.
XIII
Universität zu Upsala.
Peter er
England.
London
Hedwig mit Jagello vermählt 1386
Wilhelm von Oranien
Frank
Ludwig XVI in der Bastille.
Napoleons Säule.
Schlacht bei Leipzig
Rudolph Habsburg
WIEN.
Aquileja
Columbus Ei.
Vandalen setzen nach Afrika.
XXI
Osman.
Pforte
Constantinopel
Carl von Anjou
Sicilianische Vesper
Roger überwindet die Araber
Labyrinth auf Creta.
Belisarius
Antonius u. Cleopatra
15 Perseus.
Apis
Moses
Pyramiden.
Joseph.
XXIX
Übergang
Grab.
Sclavenhandel.
Gama entdeckt.
Der Reisende Le Vaillant
Diaz erreicht die Südspitze Afrikas.
deckt das Vorgebirg der guten Hoffnung.

Charte von Palæstina

Die 12 Stämme.
I. Benjamin.
II. Dan.
III. Ruben.
IV. Juda.
V. Simeon.
VI. Ephraim.
VII. Halb Manasse.
VIII. Gad.
IX. Isaschar.
X. Asser.
XI. Sabulon.
XII. Naphtali.
PLAN von JERUSALEM.
1. Grabmal der Helena Königin
2. Gräber der Könige v. Juda
3. Gräber der Richter in Israel
4. Thor Damaskus
5. Pallast des Pilatus
6. Gerichtsthor
7. Eisen Thor
8. Herden Thor
9. Goldene Pforte
10. Oelberg Garten
11. Gethsemani
12. Hallen Salomons
13. Pallast Salomons
14. Thurm Ophel
15. Haus des Annas
16. Haus des Kayphas
17. Pallast des Davids
18. Coenaculum
19. Thurm Siloa
20. Sions Thor
21. Burg Antonia
22. Thurm Hippicos
Maasstæbe.
Geogr. Meilen
Stadien
Römische Meilen
MITTELLÄNDISCHES MEER
ROTHES MEER
GALILÆA
SAMARIA
JUDÆA
PERÆA
IDUMÆA
AMALEKITER od. ÆGYPTEN
Wüste Sin
Wüste Kadesch
Wüste Siph
Moabiter – Ammoniter
JENSEITS DES JORDANS
Iturea
Batanæa
Damaskus
Sidon
Sarepta
Tyrus
Cæsarea
Jaffa
Jerusalem
Bethlehem
Hebron
Gaza
Madian
Madianiter
Jericho
Sichem
Samaria
Nazareth
Tiberias
Kana
Naim
Capharnaum
Corsaim
Thanea
Bethsaida
Jethem
Land Hus
Stadt Jobs
Grab Job
Hermon
Libanon
Antilibanon
Jordan Fl.
Todte Meer
Arnon Fl.
Bethabara
Bethel
Silo
Ai
Rama
Bethanien
Emmaus
Engaddi
Thal Siddim
Gomorrha
Zoar
Kedesch Barnea
Berseba
Besor Fl.
Kison Fl.
Kerith
Bg. Nebo, wo Moses starb
Bg. Horeb
Bg. Sinai
Fluchr nach Aegypten
Grotte des Jeremias
Bg. Acra
Unter Stadt
Obere Stadt
Bg. Sion
Bg. Moria
Tempel
Oelberg
Grabmal der Zacharias
Bethphage
Garten Salomons
Blutacker
Thor Ephraim
Pallast des Herodes
Grab der heil. Maria
Thor Rama oder Joppe
Neu Thor
Sion. Synagoge
Rennbahn
Burg Sion
Brunnen Bethsabe
Heil. Grab
Prophets Thurm
Bg. Acra
Bg. Bezetha
Bg. Ephraim
Bg. Garizim
Bg. Tabor
Cæsarea Philippi
Leontes Fl.
Jordan Fl.
Jabok Fl.
Arnon Fl.
Kison Fl.
Besor Fl.
Zoar Fl.
Kanah Fl.
Jarkon Fl.
Kerith Bach
Bach Kidron
Thal Josaphat
Thal der Söhne Hinnom
Thal der Gihon
Enoch
Seen Jair
Genezareth
Berg der Seligkeiten
Gebirge Juda
Gebirge Abarim
Gebirge Gilead
Gebirge Libanon
Gebirge Antilibanon
Gebirge Hermon
Gebirge Iturea
Gebirge Seir
Gebirge Amalekiter
Gebirge Idumäa
Gebirge Ephraim
Gebirge Samaria
Gebirge Judäa
Gebirge Sinai
Rothes Meer
Arabien
Aegypten
Gosen
Philistäa
Arimathia
Lydda
Ramla
Bethanien
Sareck Bergbach
Bethlehem
Hebron
Gaza
Berseba
Madian
Madianiter
Moabiter – Ammoniter

Tab. 70.

WESTLICHE HALBKUGEL.

WELTKARTE

OESTLICHE HALBKUGEL.

Tab. 71.

Nordamerika

I. Russische Besitzung.
II. Indianer Land.
III. Neuwales.
IV. Labrador.
V. Vereinigte Staaten.
VI. Mexico.
VII. Guatemala.

Südamerika.

I. Columbien.
II. Guyana.
III. Peru.
IV. Brasilien.
V. Bolivien.
VI. Paraguay.
VII. Chili.
VIII. Uruguay.
IX. La Plata.
X. Patagonien.

Uibersichts Charte

Sowohl der im Jahre 1837 bestandenen, als auch der vordem eingegangenen oder verlegten Anstalten zur Bildung der Taubstumen und Blinden, und ihrer Lehrer.

Meilen-Vergleichungs-Tabelle

	davon gehen auf 1 Grad des Aequators		davon gehet auf 1 Grad des Aequators		davon gehet auf 1 Grad des Aequators		davon gehet auf 1 Grades Aequator
Eine Oesterreichische Meile	14, 66	Eine Sächsische Meile	12, 27	Eine geogr. od deutsche Meile	15, 00	Eine Englische Meile	69, 16
" Polnische "	15, 57	" Schwedische "	10, 41	" Preussische "	14, 77	" Französische Post	14, 27
" Portugiesische Legua.	18, 00	" Schweizer Stunden	25, 00	" Bayersche "	15, 00	" Hannöversche Meile	15, 00
" Russische Werst	104, 52	" Spanische Legua	17, 58	" Dänische "	14, 77	" Niederländische Uhr	20, 00

CC BY-NC-ND 4.97.
12C66X/FVRH.